

### **"Ich wußt" ja selber, daß ich nicht grad der Beste bin ... ": zur Abkühlungsproblematik bei Mißerfolg im schulischen und beruflichen Bildungssystem**

Schumann, Karl F.; Gerken, Jutta; Seus, Lydia

Veröffentlichungsversion / Published Version

Arbeitspapier / working paper

#### **Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:**

Schumann, K. F., Gerken, J., & Seus, L. (1991). *"Ich wußt" ja selber, daß ich nicht grad der Beste bin ... ": zur Abkühlungsproblematik bei Mißerfolg im schulischen und beruflichen Bildungssystem*. (Arbeitspapier / Sfb 186, 12). Bremen: Universität Bremen, SFB 186 Statuspassagen und Risikolagen im Lebensverlauf. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-57743>

#### **Nutzungsbedingungen:**

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

#### **Terms of use:**

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

"Ich wußt' ja selber, daß ich nicht grad der Beste bin..."<sup>1</sup>

Zur Abkühlungsproblematik bei Mißerfolg im  
schulischen und beruflichen Bildungssystem

von

Karl F. Schumann, Jutta Gerken, Lydia Seus

Arbeitspapier Nr. 12

Teilprojekt A3

Selektionsprozesse im Berufsbildungssystem und  
abweichendes Verhalten

Sfb 186

April 1991

---

<sup>1</sup> Felix, S. 12

## Vorwort

Die Forschungsvorhaben im Projektbereich A richten sich auf die Übergangsphase zwischen Schule, Ausbildungsinstitutionen und Erwerbstätigkeit. Sie setzen bei den Selektionsprozessen innerhalb des Bildungs- und Ausbildungssystems an und beziehen die Differenzierungs- und Hierarchiesierungsprozesse mit ein, die den Weg der Jugendlichen und jungen Erwachsenen in den Arbeitsmarkt begleiten. Der subjektiven Verarbeitung von Selektionserfahrungen wird dabei eine beträchtliche Bedeutung für die Entwicklung der berufsbiographischen Orientierungen in der Startphase des Berufslebens unterstellt.

Das Teilprojekt A3, aus dem dieses Arbeitspapier hervorgeht, widmet sich der Frage, ob bei Absolventen von Haupt- und Sonderschulen die Erfolge und Mißerfolge bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz Folgewirkungen besitzen für das Auftreten abweichenden Verhaltens und dessen Sanktionierung durch Instanzen sozialer Kontrolle. Der Erklärungsansatz knüpft dabei an institutionelle "Abkühlungsstrategien" von individuellen Aspirationen an und untersucht, inwieweit die Verarbeitung von Mißerfolgen in der vorberuflichen Sozialisation im Zusammenhang mit Devianz und Kriminalisierung steht. Das vorliegende Arbeitspapier behandelt die Verarbeitung schulischer Selektionserfahrungen sowie die Bewältigungsstrategien an der 1. Schwelle des Übergangs in das Beschäftigungssystem kurz nach Schulabgang. Neben differenzierenden Einsichten zum theoretischen Ansatz enthält es insbesondere eine fallnahe Darstellung des variantenreichen Verhältnisses von institutioneller Selektion und individuellen Folgerungen.

Prof. Dr. Walter R. Heinz  
Sprecher des Sfb 186

## Inhalt

	Vorwort	
	Vorbemerkung	
1.	Mechanismen der Abkühlung - Goffmans Theorem des Cooling Out	1
2.	Material und Analyseschritte - zur Methode	5
3.	Selektion und Abkühlung - einige begriffliche Konkretisierungen	6
4.	Erfolgreiche Abkühlung bei Scheitern auf der Hauptschule, oder: "Naja, es ist so gekommen..."	10
5.	Erfolgreiche Abkühlung nach Scheitern auf der Realschule, oder: "... da haben wir gemeinsam faulgelenz!"	14
6.	Vermeidung von Selektionsrisiken und Abkühlungserfahrungen, oder: "Ich fand das sicherer, wenn ich auf Hauptschule gehen würde."	17
	a) HauptschulabgängerInnen	18
	b) SonderschulabgängerInnen	20
	c) Sonderfälle: Selektionsabwehr an der 1. Schwelle	21
7.	Mißlungene Abkühlung nach schulischer Selektion, oder: "Du gehörst auf die Hauptschule!"	23
8.	Selektionsprozesse an der 1. Schwelle - Abwehr und Akzeptanz, oder: "... wo du 'n bißchen was bist, und nicht nur so'n Heini".	27
	a) Erfolgreicher Widerstand	27
	b) Akzeptanz eines Kompromißstatus, oder: "Und wenn ich denn Geselle bin, werd' ich weitersehen".	28
	c) Kompromiß auf Zeit, oder: "Bewerben, bewerben, bewerben. Bis ich eine hab'."	31
9.	Mißlungene Abkühlung bei Scheitern an der 1. Schwelle, oder: "Da hatt' ich irgendwie keine Lust mehr drauf."	32
10.	Erstes Fazit zum Erklärungsgehalt des Abkühlungstheorems	36
	1. Unterscheidung von 6 Konstellationen	36
	2. Einsichten und offene Fragen	39
	2a. Abkühlungsprävention als theoretisches Problem	39
	2b. Abkühlungsmuster	39
	2c. Differenzierungen	40
	2d. Persönliche Verarbeitungsstrategien	40
	2e. Prozeßcharakter	41
	3. Fazit	41

## Vorbemerkung

Wir legen hier eine erste qualitative Analyse der Interviews vor, die mit 60 Jugendlichen, zur Hälfte Jungen und zur anderen Mädchen, geführt wurden, gut 5 Monate, nachdem sie die Hauptschule oder Sonderschule verlassen hatten. Ihre Erfahrungen in der Schulzeit und beim Überschreiten der 1. Schwelle wurden analysiert, um die Tragfähigkeit eines theoretischen Ansatzes zu prüfen, der Deutungshintergrund sein soll bei der Rekonstruktion der Berufsbildungsverläufe im Zeitraum von 3 Jahren nach Schulabgang, wie sie nach den weiteren geplanten Erhebungen erkennbar sein werden. Obwohl unsere qualitative Analyse am Ideal der "grounded theory"-Generierung orientiert ist, legen wir in dieser Arbeit noch ein starkes Augenmerk auf die Differenzierungsleistung eines spezifischen theoretischen Ansatzes, nämlich des Cooling-Out-Theorems von Goffman, das Clark für Bildungsinstitutionen präzisiert hat. Dabei zeigt sich, daß dieses Theorem, obwohl es keineswegs in allen Fällen einschlägig erscheint, doch für die Bewältigung von Negativ-Selektionsentscheidungen durch die betroffenen Jugendlichen sehr gut zu erfassen vermag, inwieweit es zu konflikthaften Verarbeitungsmustern kommt. Auch für den weiteren Verlauf der beruflichen Qualifikation bietet das theoretische Modell einen geeigneten Deutungshintergrund an, wobei sicherlich gemäß der Methodologie von Strauss und Glaser das von Goffman induktiv gewonnene Theorem differenziert und weiterentwickelt werden kann.

Die Darstellung vermittelt en passant auch ein spannendes Bild jener Probleme, vor denen Schulabgänger mit niedrigen Bildungsabschlüssen aktuell stehen, nachdem das Ende der Berufsbildungskatastrophe verkündet wurde.

## 1. Mechanismen der Abkühlung - Goffmans Theorie des "Cooling Out"

Die Selektionsprozesse im Bildungssystem, sei es im allgemeinbildenden oder im berufsbildenden Bereich, produzieren Gewinner und Verlierer. Vielen Schülern wird der Weg in die höherqualifizierenden Bildungsangebote an irgendeinem Punkt der Schullaufbahn versperrt. Nach der Logik der "credential society" (Begriff n. R. Collins) entscheiden Schulabschlüsse über Berufsbildungsoptionen; daher verstellt schulischer Mißerfolg mittelfristig auch die Realisierung höherfliegender beruflicher Träume. So können bereits in der Schulzeit Hoffnungen zunichte gemacht werden, "es im Leben zu etwas zu bringen". Oft schlägt diese Stunde der Wahrheit allerdings erst nach Abgang aus der Schule beim Versuch, den rechten Einstieg in eine berufliche Ausbildung zu erlangen. Spätestens also an der "1. Schwelle", häufig aber schon früher, müssen sich Schüler mit geringem Schulerfolg damit abfinden, daß die Hoffnung, später einmal "etwas darzustellen", aufgegeben werden muß. Wie werden diese Anpassungsleistungen an das Scheitern von Lebensträumen seitens der Individuen, aber auch seitens des Bildungssystems eigentlich bewerkstelligt?

Erving Goffman<sup>2</sup> hat die soziale Dynamik und die psychischen wie gesellschaftlichen Bewältigungsformen solcher Situationen des Scheiterns beschrieben. Keineswegs handelt es sich dabei um eine ausgefeilte Theorie. Vielmehr ist es ein induktives Analyseschema, das durch Konkretisierung verfeinert, verändert bzw. hinsichtlich seines Erklärungsgehalts in Frage gestellt werden kann. Clark<sup>3</sup> hat Goffmans Begrifflichkeit und Denkansatz auf die Auslesemechanismen in amerikanischen Colleges bezogen und dabei gezeigt, welche curricularen und beratenden Mechanismen die "Abkühlungsfunktion in diesen Bildungsinstitutionen" zu Wege bringen.

Wir werden im folgenden zu klären versuchen, ob sich auch im Berufsbildungssystem und dem darauf zuführenden Bereich der schulischen Bildung mit Goffmans Ansatz sinnvoll arbeiten läßt. Konkret geht es dabei um dessen Tauglichkeit für die Rekonstruktion der schulischen Bildungsgeschichte und der Bewältigung der 1. Schwelle, also des Eintritts in die Phase der beruflichen Bildung.

Zunächst ist eine knappe Skizzierung der Überlegungen von Erving Goffman angebracht. Der prägnante Titel "On Cooling the Mark Out: Some Aspects of Adaptation to Failure" knüpft an ein typisch amerikanisches Betrugsszenario an, das "confidence game", bei dem einem auserwählten

---

<sup>2</sup> Erving Goffman: On Cooling the Mark Out: Some Aspects of Adaptation to Failure, (1952). Zitiert nach Wiederabdruck in A. Rose (Hrsg.): Human Behavior and Social Processes. Boston 1962, S. 482-505

<sup>3</sup> B. R. Clark: Die "Abkühlungsfunktion" in den Institutionen höherer Bildung. In: H. Steinert (Hrsg.)(1972): Symbolische Interaktion. Stuttgart, S. 111-125

Opfer, dem "mark", die Illusion einer sicheren Chance vorgegaukelt wird, einen Gewinn zu machen, wenn Geld investiert wird. Um die investierte Summe wird er anschließend betrogen. Weltweit hat der Film "The Sting" mit Robert Redford und Paul Newman eine sehr anspruchsvolle Variante dieses Betrugsmanövers (durch ein vorgetäushtes Wettbüro) bekanntgemacht. Wenn das "mark" erkennt, der Betrogene zu sein, muß er zugleich feststellen, nicht so gerissen, klug oder kompetent zu sein wie er glaubte. Dies, sagt Goffman, ist ein Prozeß der Destruktion des Selbst, eine Situation der Krise, in der Betreuung und Hilfe nötig ist. Im anschließenden "cooling out" geht es daher darum, die Krise erträglich zu machen. Aus der Sicht des Betrügers hindert ein erfolgreiches "cooling out" das Opfer, zur Polizei zu gehen oder, wie im Film "The Sting" angedroht, selbst Rache zu nehmen.

Goffman überträgt dieses Modell nun auf soziale Prozesse insgesamt, wo Personen etwas in das Ziel investieren, einen bestimmten Status zu erreichen, und dann feststellen müssen, daß sie ihn entweder nicht erreichen oder - nach Erhalt - nicht bewahren können. Solcher Statusverlust wird zum Problem, wenn die Umstände ein schlechtes Licht auf die Person werfen: sie erscheint schlicht als inkompetent für die Rolle. Ja, mehr noch: der Anspruch, eine solche Rolle ausfüllen zu können, erscheint als Selbstüberschätzung, als Betrug. So moralisch in schlechtes Licht gerückt, bedroht der Verlust von (oder das vergebliche Bemühen um) Status das Selbstbild; daraus erwächst die Notwendigkeit von Abkühlung, von "cooling out". Für Goffman spielt dieses Problem in allen Bürokratien, in denen man in der Hierarchie aufsteigen oder scheitern kann, eine Rolle; ferner in Dienstleistungsbetrieben, in sozialen Beziehungen (z. B. im Falle eines Scheidungsbegehrens eines Partners); idealtypisch geradezu sind Bildungsinstitutionen, die dazu verleiten, sich möglichst hochgesteckte Ziele zu setzen, wobei dann zugunsten der Auslese besonders Leistungsfähiger die übrigen mit Zertifikaten auf niederem Niveau entlassen werden.

Abkühlung wird erforderlich in einer - wie Goffman sagt - "unmöglichen Situation", die dadurch entstand, daß man sich in einer Weise selbst definiert hat, der die sozialen Fakten diametral widersprechen. Ein Prozeß der Redefinition des Selbst wird erforderlich, die betreffende Person muß mit einem neuen Satz von Apologien für sich selbst versorgt werden. Hierbei ist ein "Abkühlungsagent" hilfreich, manchmal unverzichtbar.

Solche Agenten können sein: Ranghöhere, aber auch Freunde und gute Bekannte, Kollegen, manchmal Psychotherapeuten, Ärzte, Priester. Zu den Strategien: Wichtig ist, daß ein Ersatzstatus gefunden werden kann, der als Kompromiß den verfehlten Status allmählich verzichtbar macht. Ein anderer Weg ist, einen erneuten Versuch zu ermöglichen, den angezielten oder verlorenen Status zu erreichen; nur selten wird diese Chance wirklich genutzt, aber die Möglichkeit des 2. Versuchs erlaubt dem Gescheiterten, bewußt zu verzichten.

Neben Kompromiß und Wiederholungsschleife ist - auch begleitend - Abkühlung erreichbar durch emotionale Ausbrüche. Eine Szene zu machen, erleichtert den erlebten Verlust. Freunde beruhigen den erregten Verlierer allmählich. Goffman ergänzt die Liste an Abkühlungsstrategien durch: jemand leerlaufen lassen, ihm eine Chance zu geben, selbst zu gehen (und damit die Kündigung zu kaschieren, zu verbergen); eventuell kühlt auch eine symbolische Entschädigung ab.

Was ist, wenn die Abkühlungsversuche mißlingen? Wenn die Enttäuschung sich nicht befrieden läßt? Der Extremfall ist der Querulant, der Widerstand gegen die ungerechte Behandlung zum Zentralthema des Lebens macht. Psychiatrisierung droht hier, sie kann auch folgen, wenn die emotionalen Ausbrüche zu stark oder zu andauernd werden oder es gar zu kriminlisierbaren Handlungen kommt. Möglich sind natürlich alle Formen der Beschwerden, juristische Schritte, Interventionen, auch unter Ausnutzung von Beziehungen und Macht. Wer dies nicht kann, mag Abkühlung verweigern, indem von nun an Desinteresse gezeigt wird. Nur das Nötigste wird noch getan. Man ist nicht mehr bei der Sache. Widerständiger ist die Konterstrategie, es "denen mal zeigen zu wollen." Nun gerade - heißt es dann, und manchmal lassen sich damit die Dinge zum Guten wenden.

Weil weder Abkühlungsagenten noch Personen mit Ambitionen die Situation des Scheiterns und nachfolgenden Versöhnens mit diesem negativen Erlebnis besonders erstrebenswert finden, gibt es auf der Seite des Systems wie auf der Seite der Personen präventive Strategien, die Ereignisse des Hinauswurfs minimieren sollen. Auf der Systemebene wird präventiv geseiht; potentielle Abschlußkandidaten werden gar nicht erst aufgenommen bzw. eingestellt, sie erhalten eine Probezeit, also eine Stellung auf Widerruf. Ein anderer Weg auf der Ebene des Systems ist, eine sich als unqualifiziert erweisende Person gleichwohl durchzutragen - die großherzige Lösung.

Individuen können die Erfahrung des brüskten Scheiterns vermeiden, indem sie sich nur zurückhaltend auf den Status einlassen bzw. ihre Rolle scherzhaft bzw. unernst wahrnehmen. Wer insgeheim seine Identifikation mit der fraglichen Rolle reduziert, ohne diese nach außen erkennbar werden zu lassen, kommt mit etwaigem Hinauswurf besser zurecht. Ein anderer Weg ist, zwei Eisen im Feuer zu haben, um beim Scheitern gleich umschwenken zu können ohne Gesichtsverlust. Mit solchen Manövern kann einem etwaigen Scheitern die Bedrohlichkeit für das Selbstbild genommen werden.

Goffmans differenzierte Darstellung von Abkühlungsstrategien, Abkühlungsverweigerung bzw. Vorbeugung von Situationen, in denen Abkühlung geleistet werden muß, soll nun auf die Bildungsverläufe von SchülerInnen in Haupt- und Sonderschulen bezogen werden; dabei muß ein Vorbehalt gemacht werden. Junge Menschen sind in ihrem Selbstbild noch nicht so festgelegt, daß ein Scheitern zu einer psychischen Krise führen muß. Dies ist bei älteren Menschen, die mit einem



Status oder einer Statusoption stärker identifiziert sind, eher zu erwarten. Ein Jugendlicher, sagt Goffman, kann eine gewisse Zeitlang herumprobieren, um herauszufinden, was ihm am ehesten liegt. Mit dem aufgegebenen Plan wird nicht zugleich das Selbstbild aufgegeben, eher wird es fortentwickelt (1962, S. 499). Doch auch wenn die Abkühlungsprozesse möglicherweise im Alter zwischen 15 und 18 Jahren weniger dramatisch, weil weniger existentiell bedrohlich verlaufen mögen, sind sie gleichwohl vorhanden. Denn die hierarchische Struktur des Bildungssystems, die Staffe­lung der Schule in Sonder-, Haupt-, Real- und gymnasiale Schule läßt jeden Wechsel des Schulniveaus als Statusänderung erscheinen. Dieser strukturellen Komponente kann sich kaum ein Jugendlicher entziehen. Und weiterhin: auch die Optionen im Berufsbildungssystem, die einem Jugendlichen (noch) offenstehen, "treffen" mehr oder weniger die erträumten Berufsziele bzw. die schon erwiesenen praktischen Fähigkeiten und Interessen.

Wenn auch nicht fester Bestandteil des Selbstbildes, sind doch Diskrepanzen zwischen angestrebten Bildungsabschlüssen und realen Möglichkeiten gerade wegen der großen Konsequenzen, die eine Reduktion der Bildungsziele haben kann, durchaus Auslöser für Adaptationsbemühungen an die Situation des Versagens.

Für die höheren Bildungseinrichtungen hat Clark einige Strategien der Abkühlung genannt, die das Spektrum, das Goffman skizzierte, erweitern. Wenn College-Studenten zu scheitern drohen, können sie zu Nachhilfekursen verpflichtet werden oder gar zu einem Orientierungskurs, in dem sie ein genaueres Bild ihrer Fähigkeiten erhalten (1972, S. 116). Beide Kurse signalisieren, daß die Qualifikation zumindest zweifelhaft bzw. fraglich ist. Beratungsgespräche und zusätzliche Tests bieten eine Chance, quasi objektiv den minderen Leistungsstand zu dokumentieren. Der Student produziert gewissermaßen selbst den Beweis seiner mangelnden Tauglichkeit. Wiederholung von Beratung bzw. deren Intensivierung, Einräumen weiterer Chancen zur Bewährung, z. B. durch Eröffnung erneuter Versuche nach früherem Scheitern, sind Elemente eines schrittweisen Prozesses der negativen Selektion. Die Beratung eröffnet alternative Ziele (Kompromißstatus), fordert kaum leistbares Engagement und bewirkt dadurch Desengagement, offeriert Trost im Falle des Versagens, objektiviert die Negativ-Selektion (1972, S. 120f). Clark skizziert für die Junior-Colleges der USA, daß das Abkühlungssystem hinsichtlich Agenten und Strategien gut entwickelt ist. Die Frage ist, ob dies in der BRD a) auch für die Situation im unteren Niveau des allgemeinbildenden Schulsystems gesagt werden kann sowie b) für die Einmündung in das Berufsbildungssystem und c) für die Selektionsprozesse im Berufsbildungssystem selbst.

## 2. Material und Analyseschritte - Zur Methode

Mit den Interviews, die mit je 30 männlichen und weiblichen Schulabgängern etwa 5 Monate nach Verlassen der Haupt- oder Sonderschule geführt wurden, können wir retrospektiv Abkühlungsprozesse während der Schullaufbahn rekonstruieren, soweit dies die Rückerinnerung der Jugendlichen erlaubt. Wir können ferner die kurz zuvor erfahrenen Selektionsprozesse beim "Übersteigen" der 1. Schwelle in die berufliche Bildung und die damit einhergehenden Abkühlungsprozesse in relativ aktueller Rekonstruktion sichtbar machen.

Die 60 Interviews wurden auf Kasette mitgeschnitten und wörtlich transkribiert. Die korrigierten Transkripte wurden anschließend indexiert, wobei die Textstellen thematischen Stichworten zugeordnet wurden. Die Themengliederung des Leitfadens diente dabei als Vorlage. Anhand der Indexierung wurden in einem zweiten Schritt die einschlägigen Textstellen auf der Ebene des Einzelfalles zu Substraten (Kurzfassungen) kondensiert, wobei aus der Jugendlichenperspektive wörtliche Zitate und geraffte inhaltliche Darstellungen kombiniert wurden. Anhand dieser Substrate, aber auch - wenn nötig - mit erneutem Durcharbeiten des Originalinterviews wurden im 3. Schritt Teilfragestellungen untersucht und in Auswertungsentwürfen zusammengefaßt. Zum Thema "Selektions- und Abkühlungsgeschichte" wurden von 45 Interviews ausführliche Fallanalysen (ca. 2 - 4 Seiten) angefertigt; für 15 Interviews wurde stichwortartig das Grundmuster von Selektion und Abkühlung zusammengefaßt. Dieses Auswertungsmaterial wird im folgenden dargestellt. Über eine andere Teilauswertung, die "Kontrollerfahrungen der Jugendlichen, wird an anderer Stelle berichtet" (Materialien Nr. 6). Der 4. Auswertungsschritt bestand darin, anhand der fallbezogenen Teilanalysen übergreifende Mechanismen zu identifizieren, die die Dynamik der Selektionsprozesse im Bildungssystem gestalten, und die subjektive Akzeptanz solcher Selektionsentscheidungen oder den Widerstand dagegen bewirken.

Die Analyse muß an dieser Stelle unvollständig bleiben. Indem sie sich auf die Interviews der 1. Welle des Panels stützt, vermag sie nur Selektionsprozesse in der allgemeinbildenden Schule und während des Übergangs von dort in das Berufsbildungssystem (d. h. die sog. 1. Schwelle) zu beleuchten. Die Selektionsprozesse im Berufsbildungssystem selbst und deren Verarbeitung, also das eigentliche Thema unseres Forschungsprojekts, können erst analysiert werden, wenn die nächsten Interviewwellen durchgeführt worden sind und das weitere Bildungsschicksal jeweils bekannt ist. Die im Schulsystem erlebte Selektion läßt sich allerdings nur teilweise rekonstruieren; die z. T. mehrere Jahre zurückliegenden Ereignisse sind in den Interviews unterschiedlich genau erzählt worden. Gültiger dürfte das Material aber für die Bewältigung der ersten Schwelle sein, weil der Schulabgang ja nur kurze Zeit zurücklag, als die Interviews durchgeführt wurden. Allenfalls könnte in einigen Fällen die 1. Schwelle noch nicht eindeutig überschritten sein; de facto gibt es aber unter den 60 Jugendlichen keinen Fall, wo eine Rückkehr an die Schule erfolgte (dies

war Selektionskriterium). Allerdings sind einige auf bestimmte Angebote des Berufsbildungssystems zunächst aufgesprungen, aber umgehend wieder abgesprungen. Sie sind also noch nicht dort gelandet, wo sie bleiben wollen. Man kann aber gerade diese problematisch gewordenen Statuspassagen als Varianten des Selektionsprozesses bzw. der Verarbeitung von Selektionsentscheidungen betrachten und bereits jetzt sinnvoll einer Analyse der Abkühlungsstrategien unterziehen, auch wenn diese nach der 2. (und späteren) Welle zu revidieren sein könnte.

### 3. Selektion und Abkühlung - Einige begriffliche Konkretisierungen

Die schulischen Ausleseprozesse "nach unten", mit denen wir es vorrangig zu tun haben, treten zwischen Sonderschule, Hauptschule und Realschule auf.

Jugendliche können

- a) von Beginn an auf die Sonderschule geschickt werden,
- b) von der Grundschule oder der Hauptschule auf die Sonderschule kommen,
- c) in der Orientierungsstufe auf die Hauptschule empfohlen werden,
- d) von der Realschule auf die Hauptschule geschickt werden,
- e) von der Hauptschule ohne Abschluß aus den Klassen 7 - 9 abgehen,
- f) von der Hauptschule aus der Klasse 10 ohne erweiterten HS-Abschluß bzw. ohne Gleichstellungsvermerk mit Realschulabschluß abgehen.

Während die Verweisungen auf einen Schultyp mit niedrigerem Ausbildungsanspruch (b, d) offenkundig Selektionsprozesse darstellen, kann man bezweifeln, ob die direkte Einschulung in Sonder- oder Hauptschulen als eine Selektion empfunden wird; daß sie objektiv eine darstellt, ist offenkundig. Während wir für die direkt in eine Sonderschule Einschulenden (a) in unserem Material keine Anhaltspunkte zur Klärung dieser Frage haben (der Zeitpunkt lag ja auch 9 Jahre zurück), ist für diejenigen Schüler, denen die Empfehlung "Hauptschule" aus der Orientierungsstufe heraus gegeben wird, ganz eindeutig eine Frustration ihrer Bildungshoffnungen feststellbar.

"Wenn man auf Hauptschule ist, dann will man so aufgeben. Alle sagen das fast." (Karin, 8)<sup>4</sup>

Wer nicht die Empfehlung zur Realschule schafft, erlebt das als negative Selektion; ob diese mit Resignation (wie oben Karin), mit Gelassenheit oder mit Widerstand ("jetzt zeig' ich's denen")

---

<sup>4</sup> Alle Zitate entstammen der 1. Interview-Welle. Die Zahl benennt die Seite im Transkript

beantwortet wird, ist eine andere Frage, auf die unten eingegangen wird.

Schließlich mag zweifelhaft sein, ob der Schulabgang ohne einfachen (e) oder qualifizierteren Hauptschulabschluß (f) als negative Selektion zu gelten hat. Objektiv ist dies natürlich der Fall, denn wenn in einer Gesellschaft die weiteren Bildungs- und Berufschancen stark von Bildungsabschlüssen abhängen, ist deren Verweigerung objektiv eine Chancenbeschränkung. Subjektiv gilt dies auch, jedenfalls in dem Maße, in dem der jeweils mögliche Abschluß angestrebt wurde. D. h. falls auf den Abschluß hingearbeitet wurde, und dies aber umsonst war, wird die Versagung als negative Selektion gewertet.

Hier gerät ein Zusammenhang in den Blick, der im Rahmen des "cooling-out"-Ansatzes nicht leicht zu erfassen ist. Das Theorem geht davon aus, daß Personen etwas in eine Zielsetzung investieren, und im Falle des Mißerfolgs abgekühlt werden müssen, damit sie bereit bleiben, in weitere, niedriger gesteckte Ziele zu investieren. Die Abkühlung ist gelungen, wenn die Investitionsbereitschaft restauriert werden konnte. Wer nach Mißerfolg Widerstand leistet oder in Passivität versinkt, muß als Beispiel für mißlungene Abkühlung gelten. Was aber, wenn schon von Anfang an praktisch nichts investiert wurde? Können Gleichgültige enttäuscht sein, sich als Versager erleben? Nach Goffman handelt es sich dabei um Fälle, wo die Individuen sich vor Abkühlung schützen, indem sie entweder nur das Allernötigste tun oder auf Nummer Sicher gehen, also nicht über ihr Kompetenzniveau hinausgehen. Es finden Selektionen, nämlich vorsorgliche Selbstselektionen statt, aber sie können nicht das Selbstbild bedrohen. Diese Frage kann hier nur aufgeworfen, nicht beantwortet werden<sup>5</sup>. Sie ist an dem Material zu prüfen. Die Zusammenhänge zwischen Investitionsbereitschaft und Abkühlungsprozessen im Falle einer negativen Selektion benennen eine Kernproblematik unseres Projekts. Die Ereignisketten, die dazu führen, daß Personen nicht mehr bereit sind, etwas zu investieren, daß sie resignativ auch auf dem Arbeitsmarkt nur noch das Nötigste tun, sollen gerade aufgedeckt werden, wobei auch der Stellenwert von Kriminalisierung innerhalb dieser Ereigniskette interessiert.

Ein weiteres theoretisches Problem wird ebenfalls aus diesem Zusammenhang deutlich. Abkühlungsprozesse sind zeitlich nicht eingrenzbar wie ein Spiel. Im Lebensverlauf wechseln die Ziele, in die investiert wird, einander ab. Entsprechend wirken die Abkühlungsgeschehnisse im Falle des Mißerfolgs nicht nur auf künftige Investitionsbereitschaft in neue Ziele, sondern auch - im Falle einer Zielverfehlung - auf die Wirksamkeit bestimmter Abkühlungsstrategien nach. Dies wird sich in der Materialdarstellung zeigen: Abkühlungsagenten verlieren ihre Glaubwürdigkeit und sind dann ineffektiv (z. B. Berufsberater; vgl. Afra). Präventive Strategien erweisen sich als über-vorsichtig und werden künftig aufgegeben (Karin). Widerstand, z. B. passiver Widerstand, erweist

---

<sup>5</sup> Vgl. hierzu etwa W. R. Heinz; H. Krüger u. a. (1985): Hauptsache eine Lehrstelle. Weinheim, S. 135ff.

sich als Weichenstellung in eine Abstiegs spirale und wird deshalb abgeschwächt (Agnes). Natürlich ist auch das Gegenteil der Fall: Abkühlungsstrategien bewähren sich und werden perpetuiert. Auch die Bedingungen dieser Entwicklungen sind Thema künftiger Untersuchungen in unserem Projekt.

Die Selektionsprozesse, die beim Übergang von der Schule in die berufliche Bildung ablaufen, betreffen das Bildungsniveau, das erreicht wird. Das Selektionserlebnis hängt von der Diskrepanz ab zwischen erreichtem Bildungsniveau und erhofftem/erträumtem Berufsbildungsweg. Der Prozeßcharakter von Abkühlungsverläufen gilt auch für diese Selektionsstufe, weil etwa das Erreichen eines Berufsbildungsziels, das wegen Mißerfolgs bei Zwischentappen außer Reichweite zu geraten schien, jene vorgängigen negativen schulischen Selektionserfahrungen vergessen läßt, also als späte Befriedung fungiert. Ob dies noch als späte Abkühlung durch Kompensation zu bezeichnen wäre, scheint fraglich, das eigentliche Abkühlungsgeschehen müßte direkt nach dem schulischen Mißerfolg erfolgen. Ein gutes Beispiel ist dieser Glücksfall:

Sofie, ein türkisches Mädchen, möchte Arzthelferin werden: "Eigentlich ist das mein Traumberuf. Ärztin ist zu hoch, wollt' ich nicht. Arzthelferin, das reicht mir schon. Ich wollt' eigentlich gern den Menschen helfen" (5). Als sie in der Orientierungsstufe auf die Hauptschule empfohlen wird, setzt sie sich über diese Weichenstellung (die vom Berufsziel wegführen könnte) hinweg und geht auf die Realschule. Dort scheitert sie aber: "Nach 2 Jahren hab' ich das nicht mehr so geschafft. In 2 Fächer: in Mathe und Physik. Der Lehrer war immer der gleiche. Und mit dem hab' ich mich nicht so gut verstanden. Da muß' ich auf Haupt". (5).

Von der Hauptschule geht sie nach der 9. Klasse ab: "Ich wußte ja nicht, vielleicht wird ja mein zehnter Abschluß nicht so gut". (3). Damit verzichtet sie aber auch auf die Chance, bei gutem Abschluß nach der 10. einen Gleichstellungsvermerk mit Realschulabschluß zu erreichen und den ursprünglich angestrebten Startvorteil wieder zu sichern.

Die Bemühungen um eine Lehrstelle als Arzthelferin scheitern. Sie tritt eine Lehrstelle als Friseurin an, bekommt dort allerdings bald Ärger, weil sie sich weigert, ihre Haare kurz schneiden und modisch färben zu lassen. Sie gibt die Lehrstelle auf und hat das Glück, über einen Bekannten in eine Lehrstelle als Arzthelferin bei einer Hautärztin vermittelt zu werden. Ende gut, alles gut. Die Widerständigkeit gegen die erste Selektion, statt der empfohlenen Haupt-, die Realschule zu besuchen, führt zu erneutem Scheitern. Der Abstieg zur Hauptschule wird aber nicht als objektiver Nachweis geringerer Leistungsfähigkeit verarbeitet, sondern als lehrerbedingt. Trotz Externalisierung der Verantwortung für das Scheitern, wendet sie nach der 9. Klasse eine Strategie der Abkühlungsprävention an: kein Risiko mehr in der 10. Klasse eingehen. Das heißt aber auch: schlechte Karten für den Traumberuf. Aber sie hat zum Glück Ärger an ihrer nichtgeliebten Ersatzlehrstelle, sucht erneut und - die Glückssträhne hält an - schafft es, den erträumten Ausbildungsvertrag zu bekommen (Sofie).

Dieser absolut untypische Verlauf einer Selektions- und Abkühlungsereigniskette zeigt die Abhängigkeit des Geschehensablaufs von vergangenen Ereignissen. Die Verweigerung der Selektion in der Orientierungsstufe und die Verweigerung der Abkühlung nach Relegation an die Hauptschule mit dem Verweis darauf, ein Lehrer sei daran schuld, dienen dazu, das Selbstbild

einer guten Leistungsfähigkeit zu bewahren. Das Selbstvertrauen ist aber nicht grenzenlos, die 10. Klasse erscheint zu riskant. Diese Abkühlungsprävention leitet allerdings nicht hinüber in Dauerpassivität. Auf der Lehrstelle wächst die Widerständigkeit erneut und - ein Happy End versöhnt mit dem vorangegangenen Selektionsgeschehen.

Ganz allgemein lassen sich an der 1. Schwelle sich folgende Selektionsvarianten unterscheiden:

1. die erträumte Lehrstelle wird erreicht,
2. eine akzeptable Lehrstelle wird gefunden, aber nicht im Wunschberuf,
3. eine Vollzeitberufsschul-Ausbildungsstelle wird gefunden,
4. eine berufsrelevante Schleife (BGJ, berufspraktisches oder soziales Jahr usw.) wird eingelegt mit dem Ziel, im nächsten Jahr eine Lehrstelle zu bekommen,
5. AVJ/BGJ-Sequenz (mit dem Ziel, den Hauptschulabschluß zu machen),
6. eine Arbeitsstelle wird angenommen,
7. ABC-Kurs (vom Arbeitsamt bezahlte berufspraktische Maßnahme),
8. keine Ausbildung, keine Arbeit, allein Schulbesuch zur Erfüllung der Schulpflicht.

Diese Liste ist keineswegs vollständig, erfaßt aber die meisten unserer Fälle und stellt eine Abstufung von Optionen dar, die je nach der schulischen Qualifikation innerhalb oder außerhalb der Reichweite erscheinen. Nicht jede(r) erwartet, im Traumberuf die Lehrstelle (Fall 1) zu finden. Nach dem Motto: "Hauptsache eine Lehrstelle" (Heinz, W. R.; Krüger, H. u. a., 1985) können Varianten 2 bzw. 3 ebenso erstrebenswertes Ziel sein wie dies für Varianten 4 und 5 gelten mag, wenn dabei der Hauptschulabschluß gemacht werden kann.

Und Variante 7 ist besser als nichts (8) nach dem Motto: "Nur nicht auf der Straße liegen" (Bonifaz). Die Variante 6 kann einerseits wegen des Geldverdienens, aber auch generell, wie folgender Extremfall zeigt, Zielperspektive werden:

Josef hat seine Schulzeit auf der Sonderschule verbracht. Er kann nicht gut lesen und kaum schreiben und rechnen. Nach dem Schulabgang ist er in einem ABC-Kurs untergekommen, den er aber nur mit Mühe bewältigt. Die Mitschüler "tun mich ja alle tritzen, weil ich nicht lesen kann. Aber irgendwie werd' ich das halbe Jahr auch noch überstehen" (11).

Josef wäre gern Koch, "aber da wird ja wohl nichts draus, wenn man nicht le-, lesen muß man da ja auch" (5). So hofft er, überhaupt eine Arbeitsstelle zu finden, bei der Lesen nicht so wichtig ist. "Bei mein Vater, bei der Müllabfuhr, aber da muß ich erst 18 sein. Dann kann ich da vielleicht arbeiten. Als Feger jetzt erst. Mein Vater ist ja schon am Wagen. Man muß ja erst fegen und dann an Wagen kommen" (6).

Die Präferenz für eine dieser Optionen hängt also von den Startbedingungen ab: vom Niveau des Abgangs aus dem allgemeinbildenden Schulsystem. Bezogen auf die jeweils erreichbaren Optionen kann dann der faktisch gefundene Einstieg in das Berufsbildungssystem als Erfolg oder negative

Selektion bewertet werden; im Beispielsfall Sofie ist es gar ein Aufstieg. Da die Jugendlichen aber keine Optionsschichtung vorfinden, die an Durchsichtigkeit der des allgemeinen Schulsystems vergleichbar wäre, können sie auch weniger klar erkennen, ob das, was sie fanden, objektiv ein relativ minderer Einstieg (bezogen auf das an sich Mögliche) ist. Darüber hinaus ist die Kompromißbereitschaft der Jugendlichen groß; Abweichungen werden akzeptiert oder als Umwege gedeutet, die zum eigentlichen Ziel führen können. Auf diesem Hintergrund der eher diffusen Selektionsergebnisse ist auch das Abkühlungsgeschehen weniger prononciert zu erwarten. Auch ist, wie oben schon gesagt, wegen der Prozeßhaftigkeit oft noch nichts Endgültiges dazu zu sagen.

In den folgenden Kapiteln vier bis neun stellen wir verschiedene Konstellationen dar, die sich aus unterschiedlichem Selektionsgeschehen und Abkühlungsvarianten ergeben. Einen schnellen Überblick bietet die Zusammenfassung auf den Seiten 37 - 39.

#### 4. Erfolgreiche Abkühlung bei Scheitern auf der Hauptschule, oder: "Naja, ist so gekommen..." (Sigi, 28)

Es gibt zwei Verlaufstypen, die relativ einheitlich zu einer Berufsbildungssituation geführt haben, die den Jugendlichen recht ist, obwohl der Weg dahin in vielerlei Hinsicht Aspirationsverzicht abverlangte. Der eine Verlaufstyp betrifft Hauptschüler, die aus der 7., 8. oder 9. Klasse ohne Abschluß abgegangen sind bzw. von der Sonderschule kamen und in ein AVJ (Ausbildungsvorbereitungsjahr) rekrutiert wurden. Die schulischen Mißerfolge haben sie ebenso als begründet hingenommen wie die Tatsache, daß sie keinen Ausbildungsplatz fanden, sondern eine Warteschleife einlegen müssen, die sie als Kompromiß deshalb akzeptieren, weil sie auf diesem Weg hoffen, den Hauptschulabschluß machen zu können. Sie sind daher auf diesem niedrigen Niveau weiterhin bereit, Fleiß, Engagement zu investieren, um ein Ziel zu erreichen.

Der zweite Verlaufstyp umfaßt insbesondere Hauptschulabgänger, die vorher auf der Realschule gescheitert waren. Sie haben in der 9. oder 10. Klasse einen Abschluß erreicht und einen Ausbildungsvertrag erhalten, der allerdings nicht dem entspricht, was sie eigentlich werden wollten. Gleichwohl sind sie mit der Entwicklung zufrieden und betrachten die schulische Selektion als abgeschlossenes Kapitel. Auf sie soll im Kapitel 5 eingegangen werden.

Die Verlaufstypen sollen durch Fallgeschichten illustriert werden, wobei gewissermaßen der "reine Verlauf" eine Folie abgeben soll zur Erläuterung der Kontexte, die zu Abweichungen von dem Ideal führen können. Dabei kann an dieser Stelle noch keine Systematisierung angestrebt werden, da

insbesondere zur Bewältigung der 1. Schwelle das Material noch zeitlich zu offen ist. D. h. die Zufriedenheit mag temporär sein. Im Kapitel 4 folgen nun also Beispiele und Erläuterungen zum ersten Verlaufstyp.

Anna ist von der Lehrerin in der Orientierungsstufe empfohlen worden, auf die Hauptschule zu gehen. "Ich wollte lieber auf die Realschule." "Die Lehrerin hat zu mir gesagt, (dazu) muß ich ein bißchen besser in der Schule sein" (13).

"Meine Mutter hat zu mir gesagt, warum lernst du so wenig? Gehst immer so oft raus. Schule ist doch im Moment wichtiger als andere Sachen."

Lehrerin und Mutter machen Anna gemeinsam klar, daß sie wegen ihrer Faulheit auf die Hauptschule gehört. Das akzeptiert sie, weil sie es nicht ändern mag: "Hab' ich manchmal so angefangen zu lernen, und denn hatt' ich auf 'mal keine Lust, und denn ging das denn überhaupt nicht mehr" (14). So blieb es auch während der Hauptschulzeit.

"Meine Mutter hat zu mir gesagt, was stellst du dir eigentlich vor, wenn du solche schlechten Zensuren hast und so. Sie wollt' eben, daß ich bessere krieg" (16). Aber diese Ermahnungen helfen nur kurze Zeit. So steht sie fast hilflos und in der Einsicht, selbst am Scheitern schuld zu sein, am Ende der 8. Klasse vor der Situation des drohenden Sitzenbleibens. Sie geht ab und beginnt ein AVJ.

"Normalerweise müßte ich jetzt sitzenbleiben, und dann müßte ich 3 Jahre machen, weil jetzt neu dazugekommen ist, daß man die 10. Hauptschulklasse machen muß. Und wenn ich jetzt AVJ mache, dann muß ich nur noch 2 Jahre machen" (2).

AVJ erscheint als der ideale Kompromiß: man kommt von der Schule früher los und kann den Hauptschulabschluß machen. Das überzeugt auch ihre Mutter: "Meine Mama sagt, Hauptsache ich hab' den Hauptschulabschluß, weil sonst komm' ich ja nicht weiter im Leben. Das ist ja das Wichtigste" (3).

Völlig im Einfluß von Mutter und Lehrern (die auch zu AVJ rieten) akzeptiert Anna die Fremdbeurteilung ihres Leistungsvermögens und macht willig alle Weichenstellungen mit. Sie will sich im AVJ für Hauswirtschaft entscheiden, dann zur Hauswirtschaftsschule gehen und Serviererinnen lernen (5). Das ist allerdings weit weg von ihrem Traumberuf Stewardess. Trotzdem ist Anna mit ihrer derzeitigen Situation zufrieden.

Die wichtigste Voraussetzung für eine erfolgreiche Abkühlung in diesem Fall, aber auch in vier sehr ähnlichen Fällen (Jim, Sigi, Kick, Francis) ist die Allianz von Lehrern und Eltern, die gemeinsam konsistent als Abkühlungsagenten fungieren. Den Jugendlichen wird sehr genau erklärt und immer wieder demonstriert: sie könnten mehr leisten, aber können sich nicht genug zusammenreißen. Deshalb müssen sie einen Bildungsweg einschlagen, der mit weniger Leistung zu bewältigen ist.

Bei den in vergleichbarer Lage befindlichen Jugendlichen ist mal die Mutter (Kick), mal ein Lehrer (Francis, Jim) hauptsächlich als Abkühlungsagent tätig. Die Selektionsprozesse ins AVJ verlaufen anschließend reibungslos. Nur bei Sigi ist die Schulunlust so groß, daß sie nicht gleich in eine andere Schulausbildung, die AVJ/BGJ-Sequenz, überwechseln will. Sie bemüht sich mit Kraft um



eine Lehrstelle, ist aber ohne Hauptschulabschluß chancenlos. Nach 20 Absagen erst willigt sie ein, den AVJ-Kurs zu besuchen: "Dann muß ich's doch machen. Da hab' ich noch Glück gehabt, weil ich die letzte war, die reingekommen ist." (Sigi, 2)

Wenn die Allianz von Eltern und Lehrern nicht so eng ist, kann Abkühlung zwar ähnlich erfolgreich sein, aber es bleiben Narben, die später wieder aufbrechen können. 3 Jugendliche sind mit dem Bildungsverlauf ins AVJ zufrieden, auch wenn die schulische Selektion nach unten nur zähneknirschend hingenommen wurde. Rob, ein türkischer Junge, fühlt sich vom Schulsystem ausmanövriert. Die Selektionsentscheidung wurde ihm nicht plausibel gemacht.

Rob ist von der Hauptschule in der 8. Klasse auf die Sonderschule zurückgestuft worden und ist von dort nach der 9. Klasse abgegangen. Er hält sich für ungerecht behandelt, weil er Türke ist:

"Achte hab' ich nicht ganz gut gemacht. Und dann haben die mich getestet. Und Sekretärin hat gesagt: der ist nicht gut. Da bin ich fünf Tage durchgedreht. Die haben mir keine Chance gelassen" (9). Die Einmündung ins AVJ wird von Rob gebilligt als Qualifikationschance im Metallbereich, wo er später - z. B. bei Mercedes - arbeiten will (2 - 3).

Nach einem Wutausbruch fügt man sich leichter in das unvermeidlich erscheinende Schicksal. Da es nur selten gelingt, von der Sonderschule in einen AVJ-Kurs zu kommen, liegt auch für die 1. Schwelle keine negative Selektion vor, bei der erneut Abkühlung erforderlich wäre.

Jack und Lea sind ebenso der Meinung, daß die Schule ihnen übel mitgespielt hat; sie fügen sich aber mehr oder weniger in den Gang der Dinge. Lea hat auf der Hauptschule keinen Abschluß geschafft und ist aus der 9. Klasse in einen AVJ-Kurs gewechselt. Den schulischen Mißerfolg kreidet sie teilweise einer Lehrerin an, die sie nicht "abkonnte", von der sie mißachtet wurde ("hat uns nicht drangenommen"):

"Und dann ist es eben passiert. Ich hab' gedacht, ich muß für mich lernen und nicht für die Lehrerin. Hab' ich gar nichts getan, da war ich zu faul. Und jetzt bin ich deswegen da auf der Schule" (meint AVJ) (10).

Lea ist sicher, daß sie bei einer anderen Lehrerin den Hauptschulabschluß geschafft hätte. Aber sie leugnet auch nicht ihren Eigenanteil am Scheitern. Ein gewisser Fatalismus hilft darüber hinweg. Jack besuchte die Realschule. Wegen eines Krankheitsaufenthaltes mit anschließender Kur wurde er auf Betreiben der Lehrerin in die Hauptschule zurückgestuft. Sie hat das nicht mit Jack besprochen; lediglich seiner Mutter erklärte sie, es sei besser für ihn, auf der Hauptschule mitzukommen. "Meine Mutter meinte, nō, das ist nicht o. k. Aber die haben das trotzdem gemacht ohne irgendwelche Einsprüche" (13). Auf der Hauptschule gefiel es Jack zwar ganz gut, aber er hat

sich "durch mein großen Mund viel versaut. Aber ich laß' mir eben nichts von Lehrern gefallen" (14). So schaffte er den Hauptschulabschluß nicht wegen zu schlechter Zensuren und hofft, diesen im AVJ nachzumachen. Diese Chance läßt ihm die AVJ/BGJ-Sequenz als eine gute Alternative erscheinen.

Aufbegehren, Wut und Groll gegenüber den Lehrern blieben zurück bei dem Weg aus der Schule in die Warteschleife, die allein wegen ihrer Chance, den Hauptschulabschluß zu machen, akzeptiert wird. Es ist möglicherweise von entscheidender Bedeutung, ob die Eltern passiv bleiben gegenüber einer ihnen nicht vermittelten Selektionsentscheidung oder ob sie, zusammen mit ihrem Kind, sich offen dagegen wehren. Die Frage, welche Bedeutung es hat, ob Eltern eine Allianz mit den Lehrern oder mit dem Kind eingehen oder ob sie passiv in der Mitte stehen, soll später wieder aufgegriffen werden.

Was bislang für den Weg aus der Hauptschule in das AVJ gesagt wurde, gilt auch auf niedrigerer Verschulungsebene: für den Weg von der Sonderschule in ABC-Kurse. Das sind vom Arbeitsamt finanzierte Grundbildungskurse für Arbeitslose, die zwar kein verwertbares Zertifikat, also keine Bildungsqualifikation vermitteln, aber Geld (Äquivalenz zur Arbeitslosenhilfe) bringen. Bei Bonifaz und Liga bestand gleichfalls eine wirksame Allianz zwischen Eltern und Lehrern bzw. Berufsberatern.

Liga ist nach der 3. Klasse Grundschule auf die Sonderschule gekommen. Nach einem Schulwechsel "bin ich total nicht mitgekommen, weil keine Lust, faul gewesen". Nach einem Test bei der Sonderschule "sagt meine Lehrerin, ja, mußt' du raufkommen, hilft alles nichts" (11). Sie fügt sich, obgleich sie unter der Diskriminierung litt: "s war schon schlimm, na, weil, das ist irgendwie peinlich." Die Leute denken, "ja, was ist das denn für eine ...Is auch schwierig, 'ne Arbeitsstelle jetzt zu finden". Die Lehrer vermitteln ihr den Eindruck: "Wenn du willst, kannst du auch". Aber im letzten Jahr ist sie abgesackt. "Denn sagte meine Lehrerin: Das schaffst du nicht mehr. Na, dann hab' ich's aufgegeben. Dann hab' ich keinen Abschluß gekriegt" (12). "Dann hab' ich tierisch geplärrt und wollte erst nicht nach Hause. Meine Mudder hat überhaupt nicht geschimpft. Und denn sagte mein Vadder, nächstes Mal strengst du dich mehr an" (13).

Liga ist völlig davon überzeugt worden durch Eltern und Lehrer, daß es allein an ihr liegt, ob sie gut oder schlecht in der Schule ist. Aber sie hat "Schule überhaupt nicht mehr im Kopp, nur Freundin, Freund, nur raus vonne Wohnung. Und na, das hab' ich jetzt davon" (13). Den ABC-Kurs hat ihr eine Berufsberaterin empfohlen; auch die Eltern wollten das, und Liga stimmte zu: "Bevor ich außer Straße sitze, hab' ich das gemacht" (2). Sie hofft, damit ihrem Ziel näherzukommen, in der Küche, vielleicht sogar als Köchin zu arbeiten.

Bonifaz, weitgehend eine Parallele zu Liga, weist lediglich den Unterschied auf, daß er "Kfz machen" will, während Mutter und Berufsberater zweifeln, daß er das schafft, und ihn auf andere Berufe (z. B. Tiefbau) hinlenken wollen. Er folgt den Ratschlägen der "Experten" mehr oder weniger bereitwillig und wird nach dem ABC-Kurs ein Praktikum Tiefbau machen: "Leg' ich lieber Rohre" (23). Auch hier ist durch kohärentes Zusammenwirken von Eltern mit Berufsberatern die Abkühlung erfolgreich durchgeführt worden. Für beide Jugendliche trifft wohl zu, daß sie mit ihrer eingeschränkten Handlungskompetenz einer derart starken Koalition nichts entgegensetzen können. Die interessante Frage ist dann natürlich, ob Jugendliche mit höherem Bildungsniveau sich eher einer solchen "Allianz der Abkühler" entziehen können.

5.                   Erfolgreiche Abkühlung nach Scheitern auf der Realschule, oder: "... da haben wir gemeinsam faulgeliegt." (Ferdinand, 13)

In unserem Panel sind nicht wenige Jugendliche, die eine erfolglose Zeit an der Realschule hinter sich haben, später an die Hauptschule verwiesen, teilweise auch zurückverwiesen wurden, und von dort abgingen. Die Erfahrung dieser Rückstufung kann unter Umständen schwer zu verarbeiten sein. Zunächst soll es um Bedingungen gehen, unter denen die Abkühlung der hochfliegenden Ambitionen gelingt.

Fliege wurde in der Orientierungsstufe der Besuch der Realschule empfohlen. Er besuchte dort die 7. und 8. Klasse. Dann verlor er die Lust: "Ich hab' keine Hausaufgaben gemacht, keine Arbeiten mehr mitgeschrieben, einfach nur Namen raufgeschrieben und abgegeben. Ja, dann 9 Fünfen im Zeugnis, das war natürlich dann klar, ne. Ich hatte echt keine Lust mehr; ich wollt' auch keine 10 Jahre zur Schule gehen. Darum hab' ich freiwillig gesagt: ich geh' runter auf'e Haupt. Und mit meiner Mudder hab' ich 'n ernstes Gespräch gehabt. Das hab' ich dann auch irgendwie kapiert, daß ich unbedingt arbeiten muß, weil ich ja die Schule auch für mich machen muß, damit ich überhaupt 'ne Lehrstelle finde" (11). Statt auf der Realschule eine Klasse zu wiederholen, ging Fliege aus der "schlimmsten Klasse der Schule" heraus auf die Hauptschule und machte dort den Abschluß. Dieser Verlauf "war meine eigene Schuld" (13). Auf der Hauptschule "lief das dann, hab' ich für die Schule echt gepaukt" (11). Mittlerweile hat Fliege eine Lehrstelle als Zerspanungsmechaniker, die ihm Spaß macht. "Auf alle Fälle will ich die Lehre jetzt gut durchziehen, immer schön viel pauken, daß ich später wirklich mal 'nen guten Gesellenbrief (krieg')" (22).

Für Fliege war es ein natürlicher Verlauf, daß er wegen seiner Leistungsverweigerung von der Realschule mußte. Dabei bleibt offen, ob er sich freiwillig zu diesem Wechsel entschloß oder ob ihm dieser nahegelegt wurde. Der freiwillige Wechsel kann als Pakt mit dem Bildungssystem gedeutet werden, der die Schmach der Zwangsrückstufung erspart. Voraussetzung dafür ist, daß Fliege die Standards des Schulsystems internalisiert hat; er fühlt sich durch die schlechte Benotung der Lehrer nicht ungerecht behandelt. Insoweit akzeptiert er auch die fatalen Folgen (Rückstufung) und ist erfolgreich abgekühlt - zuletzt durch das "ernste Gespräch" mit der Mutter. Dies bewirkt,

daß er wieder bereit wird, in das System zu investieren. Er hat auch seiner Zukunftsperspektive das Leistungsprinzip vollkommen zugrunde gelegt. Der gleiche Verlauf zeigt sich bei Blacky.

Blacky war es freigestellt, ob er auf eine Real- oder Hauptschule gehen wollte; er entschied sich für die Realschule. Dort geriet er mit den Lehrern aneinander, weil er sich von den Lehrern "nichts gefallen" ließ; er wollte nicht sein wie "so'n kleiner Spießerjunge, der Zuhause sitzt und seine Hausaufgaben macht. Das lag mir irgendwie nicht, ich war 'n wildes Kind" (19). Die Probleme setzten sich, nachdem er die Realschule verlassen mußte, auch auf der Hauptschule fort, aber "in der 9. Klasse, hab' ich mir gesagt, jetzt werd' ich mich auf den Arsch setzen und hat auch geklappt" (18). Er begann eine Lehre als Gießereimechaniker, die er, trotz der Gesundheitsrisiken, gut findet. Die Abkühlung ist gut gelungen, auch wenn die Selektion sich auf fehlende Sekundärtugenden (wie Disziplin) stützte. Denn an sich soll die Selektion des Schultyps ja mit Leistungsvermögen, nicht mit Betragen begründet werden. Blacky sagt: "Es haben viele Lehrer gesagt, aus mir hätte was anderes werden können, ... aber ich wollte eigentlich gar nichts anderes werden" (1). Er steht zu dem selbstverursachten Absturz im Bildungsverlauf.

Zwei Mädchen (Kerstin und Lucy), die ebenfalls von der Orientierungsstufe direkt für die Realschule empfohlen waren und dort später scheiterten, haben ganz ähnlich sich selbst die Schuld für das Scheitern gegeben. Lucy hatte keine Lust, wie die anderen Realschüler "hochnäsig und Streber" (14) zu sein. Auf der Hauptschule machte sie nach der 10. Klasse den Abschluß mit Gleichstellungsvermerk Realschule und findet sogar eine Lehrstelle als Arzthelferin, worauf sie sehr stolz ist.

Kerstin war ähnlich wie Fliege auf der Realschule in einer Klasse bzw. Clique, "die sowieso keinen Bock auf Schule hatten" (14). Die Clique war Mittelpunkt ihres Lebens, die Schule war "halt nur Scheiße" (20). Nachdem sie auf die Hauptschule "runtergefliegen" war, hat sie alles "besser gepackt". Sie besucht nun eine Schule, um eine Ausbildung als Kinderpflegerin zu bekommen. Dabei kann sie den Realschulabschluß nachmachen. Wichtiger ist ihr aber, anschließend zur Krankenschwester, ihrem Traumberuf, ausgebildet zu werden.

Alle vier Fälle sind vom Typ: plötzlich kein Bock mehr auf Schule. Nach der dramatischen Folge: herunter auf die Hauptschule, fangen sie sich und versuchen, den selbstverschuldeten Nachteil wieder wettzumachen. Da es gelingt, erscheint der Selektionsprozeß als durch eine Episode des Durchhängens gerechtfertigt; ein den Selbstwert bedrohendes Werturteil wird darin nicht gesehen.

Wie verhält es sich nun, wenn ein Sprung auf die Realschule scheitert, der gegen die Empfehlung der Lehrer der Orientierungsstufe unternommen wurde? Bei den nun zu erörternden Fällen, wo Hauptschulbesuch angeregt wurde, ist ja mit dem Gang auf die Realschule schon eine erste Widerständigkeit gegen Selektionsentscheidungen gegeben. Was passiert in den Jugendlichen, wenn dieser Widerstand den Härtetest der Realschule nicht übersteht? Resignation? Vertrauen in die Bewertungskompetenz der Lehrer? Gelingt in solchen Fällen die Abkühlung mit dem Verweis auf

Leistungsstandards leichter? Man könnte ja geradezu unterstellen, daß nur diejenigen Realschulscheiterer, die ursprünglich nicht zur Realschule empfohlen wurden, mit ihrer Widerständigkeit gegen diese Selektion zugleich Engagement investieren. Werden sie nun wieder nach unten verwiesen? Kann nur durch geschickte Abkühlung die Bereitschaft erhalten werden, erneut Leistung, wenn auch auf niedrigerem Niveau, zu investieren? Das hieße: wenn überhaupt, dann müßten bei diesen vier Fällen Abkühlungsstrategien in Reinheit erkennbar sein.

Ferdi ging trotz Hauptschulempfehlung auf die Realschule. Die Eltern sagten: "Hauptschule, das is nich' so gut" (13). "Ich hätte das auch schaffen können. Also, mein Englischlehrer hat auch immer gesagt: Junge, du kannst das schaffen. Mach' bloß mal deine Hausaufgaben. Und das war's. Ich hatte mit den Hausaufgaben nicht viel am Hut" (11). Ferdi machte keine. "Ich war faul. Ich hab' geschlurt. Jeder meiner Lehrer hat gesagt, gehst auf die Hauptschule und kommst dann später wieder auf die Realschule. Eigentlich wollt' ich das auch machen. Aber dann hatte ich ja die Lehrstelle bekommen" (12). Ferdi wollte eigentlich Comic-Zeichner werden. Aber dazu müßte er auf die Kunsthochschule gehen. Die Berufsberatung riet ihm, der gerne zeichnen wollte und als Kompromiß "was mit Elektrizität" (2) suchte, Schilder- und Lichtreklamehersteller zu werden. Er fand einen Betrieb, der ihn einstellte: "Es war eigentlich Glücksache, daß ich die Stelle bekommen hab'" (1).

Ferdi hat die erste Selektion verweigert, ist zur Realschule gegangen. Dieser Widerstandsversuch scheitert aber - an der eigenen Faulheit. Ferdi sieht bei sich selber alle Schuld und akzeptiert völlig das negative Lehrerurteil. Er kann das, weil nicht sein Können bestritten wird, sondern nur sein Fleiß. Seinem Selbstbild nach könnte er es schaffen; ihm wird eine Bewährungsmöglichkeit in Aussicht gestellt ("kommst später wieder auf Realschule"). Er nutzt aber die neue Chance nicht, weil er eine Lehrstelle findet, die er mag. Dabei gibt er den Traumberuf, Comic-Zeichner, auf, weil der mit Hauptschulabschluß außer Reichweite liegt. Der Abkühlungsprozeß verläuft erfolgreich, weil Ferdi den Kompromiß ("Was mit Zeichnen und Elektrik") akzeptiert, den der Berufsberater für machbar hält. Entscheidend ist, daß eine einschlägige Lehrstelle gefunden werden konnte.

Bei drei anderen Jugendlichen, Abby, Frank und Judo, die gegen eine Lehrer-Empfehlung auf die Realschule gingen, läuft die Verarbeitung des Scheiterns ähnlich. Im Unterschied zu Ferdi finden sie aber Ausbildungsplätze, die sich gar mit ihrem Traumberuf decken: Abby lernt Friseurin, Frank KFZ-Mechaniker und Judo wird Krankenpfleger. Ihr Scheitern in der Realschule führen sie auf Faulheit zurück. Abby bedauert heute, daß sie nicht mehr getan hat; sie "hätte lieber den Realschulabschluß", weil sie nicht weiß, ob sie den Beruf Friseurin wegen Allergie auf Chemikalien später aufgeben muß. Frank ist mit dem Verlauf zufrieden. Judo hat sich nichts vorzuwerfen, weil er auf der Hauptschule nach der 10. Klasse einen Abschluß mit Gleichstellungsvermerk bekam. Allerdings durfte er nur gnadenweise den Hauptschulabschluß machen. Er war 2mal in der 9. Realschulklasse sitzengeblieben; nur auf Antrag beim Senator für Bildung durfte er per Sondergenehmigung in die 10. Hauptschulklasse wechseln. Diese Gnade macht den Abstieg

erträglich; sonst wäre es ein Absturz geworden. "Normalerweise wäre ich von der Schule geflogen ohne Abschluß." So rafft sich Judo auf und lernt regelmäßig, "so 'ne Stunde am Tag. Hat geklappt" (10).

Zumindest zwei Eigentümlichkeiten weisen alle 8 Verläufe des Ausbildungsgeschehens auf. Einmal spielen die Eltern keine wesentliche Rolle mehr als Abkühlungsagenten. Sie haben sich gewissermaßen durch ihr Votum für Realschule festgelegt auf eine hohe Einschätzung des Leistungspotentials ihrer Sprößlinge und helfen, die Konsequenzen des Scheiterns gering zu halten, ohne jetzt umzuschwenken. Zweitens sind die Jugendlichen selbst Abkühlungsagenten. Das fällt ihnen leicht, weil sie den Abstieg nicht als Beweis mangelnder Intelligenz, sondern mangelnder Leistungsbereitschaft interpretieren. An sich hätten sie es schaffen können, aber unter den gegebenen Umständen (Clique, Rabaukenklasse, Durchhänger, Haß auf Hausaufgaben usw.), gewissermaßen unter den historischen Umständen jener Phase der Schulunlust, war nichts anderes möglich. Diese Perspektive der Episodenhaftigkeit läßt sich um so besser aufrechterhalten, als bei der 1. Schwelle ein Einstieg in das Berufsbildungssystem gelang, der befriedigt, der dem eigenen Bild der Kompetenz entspricht.

6. Vermeidung von Selektionsrisiken und Abkühlungserfahrungen, oder: "Ich fand das sicherer, wenn ich auf Hauptschule gehen würde" (Friedhelm, 11).

Bei einer Reihe von Jugendlichen sind auf den ersten Blick keine Abkühlungsprozesse ersichtlich. Dies gilt jedenfalls für die schulische Selektion, die reibungslos verlaufen zu sein scheint. Fragt man nach dem Gemeinsamen dieser Bildungsverläufe, so finden sich unter den 17<sup>6</sup> Jugendlichen zwölf Hauptschüler, die keinen Wechsel auf die Realschule versucht hatten, sondern der Empfehlung der Orientierungsstufe auf die Hauptschule folgten (darunter sind auch 2 Schüler einer Gesamtschule, die auf Hauptschulniveau abschlossen). Ferner sind dabei 5 Sonderschüler, die mit den Hauptschülern ein zweites Merkmal gemeinsam haben: eine gewisse Passivität und Folgebereitschaft gegenüber den Weichenstellungen der Lehrer. Bei allen Jugendlichen ist eine Tendenz zu erkennen, auf "Nummer sicher" zu gehen. Sie nehmen etwaige Optionen (z. B. auf die Realschule zu gehen) nicht wahr, zeigen also nur geringe Ambitionen im Schulsystem. Auch bei der Bewältigung der 1. Schwelle sind ihre Wünsche leicht auf das Machbare hin wandelbar. Für alle gilt also, daß sie weder im Schulsystem noch an der 1. Schwelle bei Selektionen Widerstand entgegensetzen, sondern sie billigen. Dies gilt auch für einige ausländische Jugendliche, die sich den Weichenstellungen deshalb anpassen, weil sie die Reduktion ihrer Optionen wegen mangelhafter Sprachkenntnisse als gewissermaßen objektiv unvermeidbar hinnehmen.

---

<sup>6</sup> Josef (s. o. unter 3) gehört ebenfalls in diese Gruppe, ist aber hier nicht mehr dargestellt

Es stellt sich die Frage, ob lenkungswillige, passive Jugendliche überhaupt mit den Kategorien des Abkühlungstheorems erfassbar sind, da sie wenig bis nichts investieren und demnach auch nur geringe Verluste erleiden können. Nach den Goffmanschen Überlegungen wäre hier von Abkühlungsprävention zu sprechen. Die Jugendlichen vermeiden jedes Risiko des Scheiterns; auf diese Weise kommen sie gewissermaßen ohne soziale Blessuren in das Berufsbildungssystem und stehen dort in einer Situation, die wieder dadurch abgesichert sein kann, daß nur das Machbare angestrebt wurde. Wer bei den beiden Weichenstellungen in Schule und an der 1. Schwelle anpassungsfähig (d. h. mit am Möglichen orientiertem Aspirationsniveau) reagierte, hat allerdings auch keine Routinen entwickelt, wie man sich bei Selektionen, die künftig auftreten, verhalten kann - es sei denn: ebenso passiv. Der Gedanke der Abkühlungsprävention ist problematisch, weil er die universelle Geltung des Abkühlungsmodells zu behaupten scheint: wo keine Abkühlung stattfindet, sei eben Abkühlungsprävention gegeben. Voraussetzung für Prävention ist, daß die Jugendlichen Träume von einem besser qualifizierten Berufsweg haben, oder gar die Fiktion aufrechterhalten, im Grunde zwei Eisen im Feuer zu haben.

a) Hauptschulabgänger/innen

Es ist zu vermuten, daß Jugendliche ihre Strategie, auf "Nummer sicher" zu gehen, soweit sie sich bei der Entscheidung auf die Hauptschule zu gehen, bewährt hat, auch bei den Folgeentscheidungen über ihren Bildungsweg anwenden. Damit ist nicht bloß Bereitschaft, sich anzupassen impliziert, sondern womöglich auch Geschicklichkeit im Aufrechterhalten von Illusionen, die allerdings nicht auf Realisierbarkeit getestet werden.

Fasold ist in der Orientierungsstufe auf die Hauptschule empfohlen worden. "Ich war 'n bißchen faul gewesen, dafür muß' ich auf Hauptschule gehen" (12) "Dann sollten meine Eltern zur Schule kommen und denn haben sie das besprochen und ... sich darauf geeinigt, daß ich zur Hauptschule sollte...". "Und denn haben wir den anderen Lehrer gehabt und dann sah mein Zeugnis wieder ganz anders aus; und dann haben sie mich auch vorgeschlagen, jetzt zur Realschule zu gehen. Aber dann, das wollt' ich auch nicht so. Am Anfang doch schon, aber dann hab' ich mir auch überlegt, ja dann mußte noch länger zur Schule und dann hab' ich das erstmal sein lassen. Man hätte ja auch später noch weitergehen können." (13) Fasold ging von der Hauptschule nach der 9. Klasse ab und begann eine Tischler-Lehre.

Charakteristisch ist für die Strategie des "Auf-Nummer-Sichergehens", daß sie in dem Bewußtsein eingeschlagen wird, höherfliegende Optionen seien ja damit nicht ausgeschlossen, sondern später immer noch möglich. So überlegt sich Fjordi, "mache ich lieber Haupt, und wenn ich da gut bin, dann kann ich auch dem Realabschluß gleichgestellten Abschluß machen" (5). Nach der 9. Klasse beginnt Fjordi allerdings eine Maurerlehre bei seinem Onkel; auch hier geht er auf Nummer sicher. Sein Traumberuf "irgendwas im Polizeibereich" wird damit auch zurückgestellt: "später überleg ich mir das vielleicht nochmal". Aber eigentlich ist der Zug schon abgefahren, weil man als Polizist

den Realschulabschluß braucht. So ist die Entscheidung, Maurer zu lernen, eine Konsequenz des nicht erreichten Gleichstellungsvermerks. Fjordi glaubte, sich auf der Hauptschule eine Option offenzuhalten, aus der dann nichts wurde. Ebenso träumt er weiter von einem anderen, nämlich dem Polizeiberuf, während er Maurer wird.

Andere Fälle weichen nur in Nuancen von diesem Muster ab. Rick z. B. mußte nicht seine eigenen Träume, sondern die seiner Eltern mit der Selbsttäuschung aufrechterhalten, er könne auf der Hauptschule ja nach der 10. Klasse seinen Abschluß mit Gleichstellungsvermerk machen. De facto schafft er nicht den dafür erforderlichen Notendurchschnitt, weil er in der 10. Klasse nicht mehr viel tut, nachdem eine Lehrstelle als Elektroinstallateur in Aussicht steht. An sich wollte er Fernsehmechaniker werden. Als der Berufsberater sagte, da hätten Realschüler bessere Chancen, schwenkte Rick problemlos auf Elektroinstallateur um: "Ich hatte keine Lust mehr auf Schule irgendwie" (4). Auch Rudi hatte selbst keine Probleme damit, daß er auf die Hauptschule geschickt wurde: "Schule ist eben nicht das Wichtigste im Leben" (13), war seine Devise. Sein Vater aber hätte ihn gern auf dem Gymnasium gesehen, und "war ein bißchen enttäuscht" (7). Aber dann hat er eingesehen, "das wird nichts mit Schule, hat er gesagt, okay mach' lieber Lehrstelle, sonst wird das ja gar nichts" (7). So lernt Rudi nun Konstruktionsmechaniker und träumt davon, sich einmal als Händler selbständig zu machen. Seine Strategie, auf Nummer sicher zu gehen und eine Option auf Selbständigkeit offen zu halten, schließt nicht aus, daß bei passender Gelegenheit die weiterreichende Option fallengelassen wird. Fürs erste hat er aber noch das "andere Eisen" im Feuer.

Friedhelm und Scylla sind im BGJ gelandet nach dem Durchlaufen der Hauptschule bzw. Gesamtschule und dem Abgang nach der 9. Klasse. An sich ist BGJ ja eine Warteschleife mit ungewissem Ausgang. Aber für Friedhelm liegt darin nur ein Zwischenschritt; er will anschließend eine Lehre als Industriemechaniker absolvieren und betrachtet den Grundkurs Metall als Vorbereitung. Die Option "Lehrstelle" erlaubt ihm, den Kompromißstatus BGJ zu ertragen. Für Scylla ist BGJ gar ein Glücksfall gewesen. An sich sollte sie in ein AVJ gehen. Der für das AVJ im nächsten Schuljahr zuständige Lehrer hatte sie schon auf seiner Liste, als Scyllas Klassenlehrerin einen Strich durch die Rechnung machte und ihr den Hauptschulabschluß zuerkannte (nach Notenspiegel). "Hat der Lehrer der mir dazu geraten hat, das AVJ/BGJ zu machen, gefragt, was mit meiner Lehrerin los wäre, daß sie mir den Hauptschulabschluß reinhaut; denn die hätte ja gewußt, daß ich die zwei Jahre machen wollte." (11). Auch diese Entwicklung nimmt Scylla hin wie sie kommt. Nun macht sie eben BGJ mit dem Wunsch, später eine Lehre als Fachverkäuferin zu machen.

Die auf Nummer Sicher gehenden Jugendlichen, die ihre Pläne an die Möglichkeiten anpassen, ohne viel zu investieren und Risiken einzugehen, wobei sie glauben, anspruchsvollere Optionen bloß aufgeschoben, nicht aufgehoben zu haben, sind in Gefahr, nicht zu erkennen, daß die Beschränkung auf das Machbare zu weit weg vom eigentlichen Ziel führt.



Ein Beispiel dafür ist die Türkin Latfa, die Arzthelferin werden will, und nun nach Schulabgang einen AVJ-Kurs besucht:

Latfa ist aus der Orientierungsstufe auf die Hauptschule empfohlen worden. "Hab' ich gedacht: Ist besser, wenn ich in Haupt bin, bin ich vielleicht besser drinne, aber wenn ich jetzt auf Real kommen würde, wäre ich vielleicht schlecht ... Aber in Haupt hat das auch nicht geklappt" (9). Sie glaubt, sich nicht genügend angestrengt zu haben. Nach der 7. Klasse verläßt sie die Schule. Der Vater war enttäuscht. Er sah in Latfa eine künftige Ärztin. Nun mußte er die Ziele senken: "Wenn du nur Arzthelferin wirst, reicht es auch schon" (2). Davon, daß auch das AVJ von diesem Ziel weit entfernt ist, mußte eine Berufsberaterin die Eltern überzeugen. Latfa will nach dem AVJ/BGJ "mit Pflegerin anfangen und dann immer so weiter machen, bis ich da hin komme" (1), d. h. Arzthelferin ist.

Eine weitere Distanz als zwischen Arzt und AVJ ist kaum denkbar. Die Eltern müssen in diesem Fall ihre hochfliegenden Aspirationen aufgeben, sie müssen abgekühlt werden. Da sie selbst aber nichts investiert haben, sondern nur ihrem Kind etwas abverlangen, spricht man besser bei den Eltern nicht von Abkühlung, sondern von Kenntnisnahme der Realität. Allerdings ist das Ziel "Arzthelferin", Kompromißziel aus der Sicht der Eltern, nun Fluchtpunkt für Latfa, an dem sich der weitere Weg durch das Berufsbildungssystem orientieren soll. Davon träumt sie, während sie das Erreichbare macht. Sehr ähnlich ist die Situation bei der Türkin Sadi. Sie erklärt ihr Scheitern an der Hauptschule mit Sprachschwierigkeiten. Nach der 8. Klasse geht sie in einen AVJ-Kurs, um dort Hauswirtschaft zu machen und später - das ist ihr Fluchtpunkt - Kindergärtnerin zu werden. Der Weg ist lang und nicht der direkte. Sie weiß das und sagt vage: "Ich möchte immer noch, aber ... mal sehen, vielleicht" (5).

b) Sonderschulabgänger/innen

Auch Jogi, ein Türke, der aus der 10. Klasse Sonderschule abging und nun einen ABC-Kurs besucht, ist passiv den von den Lehrern gewiesenen Weg gegangen, wobei er insgeheim die Zielsetzung verfolgt, später einmal Tischler zu werden, nachdem er AVJ/BGJ und dabei den Hauptschulabschluß gemacht hat. Der Weg ist deshalb so weit und erscheint unrealistisch, weil Jogi von der Sonderschule abging und der Berufsberater zum ABC-Kurs riet, weil "er meinte, AVJ, BGJ is für dich schwer" (4). Jogi akzeptiert diese Einschätzung: "Paar Sachen, hab' ich Schwierigkeiten da, Mathe, Deutsch, da weiß ich nichts" (4), was ihm aber nicht seine Träume zerstört.

Wie Jogi haben auch die beiden Sonderschüler Rahel und Jan den schulischen Selektionsprozessen (Rahel wurde von Eltern und Lehrer wegen ihrer Matheschwierigkeiten davon überzeugt, es sei besser, auf die Sonderschule zu gehen; Jan war von Anfang an dort) nichts entgegenzusetzen können und sind nach dem Schulabgang in einen AVJ-Kurs gegangen. Jan träumt davon, nach dem BGJ eine Maurer-Lehre zu machen. Rahel sagt:

"Also ne Lehre mach' ich auf jeden Fall, wenn ich fertig bin mit den drei Sachen jetzt. Denn dürfen wir uns ja aussuchen, denn komm wir irgendwo inne Lehre und das is da inne Hauswirtschaft" (16).

Ihre Hoffnungen vermischen sich mit einer Fehleinschätzung des Schwerpunktes Hauswirtschaft im AVJ-Kurs. Die Aufrechterhaltung von Illusionen (bzw. der Glaube daran, ein weiteres Eisen im Feuer zu haben), könnte umso leichter fallen, je weniger die Struktur der Qualifikationsvoraussetzungen im Berufsbildungssystem durchschaut wird.

Bei Bodo liegt die Situation insofern ein wenig anders, als er selbst alle Entscheidungen des Schulsystems bereitwillig mitmacht, aber sein Vater sich dagegen sträubt.

Bodo hatte auf der Grundschule vor allem Probleme in Deutsch. Er kann schlecht lesen und schreiben, er glaubte "wenn ich groß bin, kann ich sowieso lesen, und das war der Fehler" (25). Nach der 4. Klasse kam er auf die Sonderschule. "Da war mein Vadder total gegen, er hat erstmal nen Affen gemacht .. und dann konnt er auch nicht viel mehr machen, weil ich gesagt hab', ich will dableiben" (20). In der 7. Klasse wurde er probeweise wieder auf die Hauptschule geschickt, mußte dann aber wieder herunter, ohne daß ihm eine Begründung gegeben wurde. Fatalistisch sagt er: "Jetzt brauch' ich die Nachricht sowieso nicht mehr" (21). Statt an der Sonderschule noch den Hauptschulabschluß (nach der 10. Klasse) zu machen, entschied er sich fürs AVJ, wo er auch den Hauptschulabschluß anstrebt. "Dafür brauch' ich 2 Jahre, aber das ist besser so, finde ich" (4). Sein Vater hatte ihm ausgedrückt, eine AB-Maßnahme (wohl ABC-Kurs) zu machen und bestand auf Weiterqualifikation.

Angesichts der Lese- und Schreibschwäche von Bodo ist es fraglich, ob des Vaters Ambitionen von seinem Sohn verwirklicht werden können, ob er also den Hauptschulabschluß schafft. Für Bodo ist aber selbst ein Scheitern keine Katastrophe, weil er glaubt, mit dem im AVJ vermittelten Wissen über Metall evtl. direkt Arbeit zu bekommen: "Kann man bei Mercedes-Benz oder so auch anfangen" (11).

c) Selektionsabwehr beginnt an der 1. Schwelle

Daß jemand in der Schulzeit sich bei Aspirationen eher bedeckt hielt, heißt nicht, daß solche Passivität fortbesteht, wenn ein unerwünschter Verlauf der Berufsbildung droht. Einige Jugendliche, die die Hauptschule absolvierten, hatten z. T. die Möglichkeit, auf die Realschule zu gehen, ausgeschlagen (Fleming, 18), oder aus Angst vor dem Scheitern vermieden (Babs, 22). Nach Schulabgang hatten sie durchweg Probleme, die erträumte Ausbildung zu finden. Am leichtesten hatte es noch Lara, die nach praktischen Negativ-Erfahrungen den Lebensplan, Krankenschwester zu werden, aufgab und sich für eine Friseur-Lehre begeisterte. Ihr Landsmann Fleming, der nach der Orientierungsstufe und in der Hauptschule mit dem Gedanken an die Realschule spielte und von seinem Vater und der Lehrerin am Schulwechsel gehindert wurde (also eher Abkühlung als

Prävention), ging von der Hauptschule ab mit dem Ziel, Elektroinstallateur zu werden. Es geriet allerdings aus dem Blick, weil er mit seiner fehlerhaften Schrift (Deutsch) sich scheute, Bewerbungen zu schreiben. Er ging den leichter erscheinenden Weg ins BGJ, Schwerpunkt Elektrotechnik. Da er "mit manchen Lehrern nicht gut auskommen konnte" (1), wechselte er ins BGJ Metall, bewarb sich aber parallel um eine Lehrstelle als Konstruktionsmechaniker, die er dann auch bekam und annahm.

Wie Fleming hatte auch Babs mit BGJ angefangen, um Zeit zu gewinnen für die Fortsetzung der Suche nach einer Gärtnerei-Lehre. Der BGJ-Kurs versetzte sie aber wegen arroganter MitschülerInnen in Angst. Sie war mit Realschul- und Gymnasiums-Abgängern zusammen in einer Klasse, die ihre mutmaßliche Superiorität ausspielten. Herausgeekelt suchte sie sich eine Lehrstelle als Bäckerin, die sie nun zufrieden ausfüllt.

Am eindrucksvollsten ist, wie Sybille die Schwierigkeiten an der 1. Schwelle meisterte; bei ihr geht es noch weniger glatt als bei den drei zuvor genannten Fällen. Allen vieren ist gemeinsam, daß ein "auf Sicherheit spielen" während der Hauptschule nicht notwendig auch Passivität an der 1. Schwelle impliziert. So entwickelt Sybille eine eindrucksvolle Initiative, um nicht ins Trudeln zu geraten.

Sybille ist von einer Gesamtschule mit erweitertem Hauptschulabschluß abgegangen. Sie erklärt das mit Lustlosigkeit: "hab' nachher auch keine Lust mehr dazu gehabt, weil die Lehrer waren mir nachher zu blöd." (28). Als Wunschberuf schwebt ihr Tischlerin vor. Das Arbeitsamt riet davon ab, weil sie keine Lehrstelle als Mädchen finden würde, und empfahl Gold- und Silberschmiedin. Aber Sybille fand, daß die "Fummelei" nichts für sie sei. "Holz ist irgendwie was Schönes, das duftet vor allen Dingen schön" (5). Sie wird bei vielen Tischlereien abgewiesen und findet erst nach langer Suche eine Lehrstelle. "Ich frag' den Chef ganz vorsichtig: 'Bilden Sie aus?' Und er: 'Ja.' 'Auch Mädchen?' 'Ja, warum denn nicht?' Ich denn erstmal große Augen gemacht, weil ich ja in jede Tischlerei abgewiesen worden bin, wegen Mädchen eben halt" (1).

Sybille hat das Selektionskriterium Geschlecht erfolgreich zurückgewiesen und ihr Ziel erreicht. Auf Nummer Sicher in der Schule zu gehen, präjudiziert ersichtlich nicht die Reaktionsmuster auf Selektionen im Berufsbildungssystem. Die Verhaltensmuster im Umgang mit Selektion sind nicht notwendig stabil; sie sind eher kontextbedingt. Dies muß am zukünftigen Verlauf der Berufsbildung überprüft werden.

7. Mißlungene Abkühlung nach schulischer Selektion, oder "... du gehörst auf die Hauptschule!" (Kunifrede, 20)

Die restlichen 25 Fallgeschichten von Jugendlichen sind geeignet, Schwierigkeiten, die bei Abkühlungsversuchen auftreten, zu beleuchten. Hier sind die Selektionsprozesse nicht reibungslos verlaufen. Zunächst sollen Bildungsverläufe beschrieben werden, in denen die schulische Selektion zu Problemen führte, die den weiteren Bildungsweg in Frage stellen.

In den Kapiteln 8 und 9 werden dann insbesondere Probleme erörtert, die an der 1. Schwelle entstanden sind.

Zunächst soll für 4 Mädchen der Kontext mißlungener Abkühlung entfaltet werden:

Kunifrede wurde in der Orientierungsstufe auf die Hauptschule empfohlen. "Ich fand irgendwie so, oh, jetzt bist du die schlechteste, jetzt gehörst du zu den Doofen. ... Meine Eltern wollten, daß ich aufs Gymnasium komme. Und dann hat die Klasse das irgendwie rausgekriegt. Und dann haben sie mich gehänselt: Was, auf's Gymnasium? Du gehörst auf die Hauptschule! Ja, dann bin ich aber auf die Realschule gekommen, und da möchte ich die Lehrerin nicht. Wir haben uns überhaupt nicht verstanden... Ich hab' mir gesagt, die Lehrerin, die gibt mir nur schlechte Zensuren..., brauchst dich auch nicht mehr anzustrengen. Und dann bin ich auf die Hauptschule wieder 'runter. Und dann kommt man ja nicht wieder hoch" (20). Kunifrede hat die Hauptschule als Stigmatisierung empfunden: "von den Mitschülern vom Gymnasium und Realschule wurden wir wie der letzte Dreck behandelt" (6). Sie fühlte sich "erniedrigt" (7). Gleichwohl besuchte sie die Hauptschule bis zur 10. Klasse und machte den erweiterten Abschluß mit Gleichstellungsvermerk Realschule. Dieser Abschluß half ihr aber nicht, ihrem Berufsziel Krankengymnastin wirklich näher zu kommen. "Ich wollte Krankengymnastin werden, also, ne Schule besuchen, und dann hab' ich das aber aufgegeben, weil ich da irgendwo nicht 'rangekommen bin. Ich war noch zu jung, und 'ne Privatschule war meinen Eltern zu teuer. Und da wollt' ich erst Arzthelferin werden, die haben mich auch nicht genommen..." (3). "Die wollten nicht Hauptschüler oder so" (6). Kunifrede hat sich dann als Bürokauffrau, Industriekauffrau beworben, fiel bei einem Eignungstest der Stadtwerke durch und entschied sich schließlich, die Fachoberschule für Sozialpädagogik zu besuchen. Da sie aber bei der Praxis im Kindergarten Probleme hat, und auch im Unterricht wegen der Fremdworte und Rechtsmaterien nicht gut mitkommt, will sie die Ausbildung aufgeben. Neues Ziel: Erzieherin werden. "...weil ich dann ne Ausbildung auch hab'... Ich stell' mir das so vor: ich arbeite ein bißchen als Erzieher und spare und dann kann ich mir vielleicht 'ne Privatschule (als Krankengymnastin) leisten" (8).

Kunifrede ist mit dem Mißerfolg, Hauptschülerin zu sein, nicht klargekommen. Sie sieht sich als Opfer einer Lehrerin, die sie bei der Benotung benachteiligt hat. Diese Ungerechtigkeit hat sie auch deshalb nicht verwunden, weil sie trotz blendendem Hauptschulabschlusses keinen Einstieg in die von ihr gewünschte Ausbildungsrichtung gefunden hat. So hat sie einen Kompromiß akzeptiert, ist aber davon überfordert und sucht etwas Neues. Den Umweg über eine Ausbildung als Erzieherin akzeptiert sie nur, weil sie hofft, sich später selbst die von den Eltern nicht bezahlte Ausbildung leisten zu können. Kunifrede ist, wie man sieht, keineswegs in ihren Aspirationen abgekühlt. Der Lehrerin versuchte sie mit der Strategie "nun gerade" zu zeigen, daß sie realschul-

äquivalente Leistungen erbringen kann. Die Berufsbildungsoption Krankengymnastin verschiebt sie, gibt sie aber nicht auf. Abkühlung ist mißlungen; der Bildungsweg aber völlig unklar. Sie ist an der 1. Schwelle in eine Krise geraten.

In der gleichen Situation finden sich drei Mädchen, die sich ebenfalls als Opfer ungerechter Behandlung an der Realschule fühlen und mit der Ausbildungsoption, die der Hauptschulabschluß ermöglicht, unglücklich sind. Libby kam in der Realschule in eine Phase der Hippie-Orientierung, nahm Drogen und lebte in den Tag hinein; dies war eine Reaktion auf die Scheidung ihrer Eltern. Nach Verlassen der Hauptschule begann sie einen BGJ-Kurs Drucktechnik, um beruflich in die Nähe ihres Vaters (der sich nicht genug um sie kümmerte) zu kommen. Nach 3 Monaten gab sie das BGJ auf und macht nichts. Amelia hatte in der Orientierungsstufe einen "glatten Durchhänger" und wurde auf die Hauptschule geschickt. Dort "hatte ich 'n glattes Zweierzeugnis und wurde auf die Realschule geschickt" (23). Auf der Realschule konnte sie in Englisch und Mathe nicht aufholen, was im ersten halben Jahr gemacht worden war. Alles Lernen, auch Nachhilfe, führte nicht zum Erfolg. Sie mußte wieder 'runter auf die Hauptschule. Für ihren Mißerfolg macht sie die Verschiedenheit der Lehrpläne verantwortlich; wäre sie gleich auf die Realschule gekommen, hätte sie es geschafft. Von der Hauptschule ging Amelia nach der 9. Klasse ab, weil sie sich mit 18 zu alt fühlte, um noch den Versuch zu machen, einen Gleichstellungsvermerk zu erwerben. Sie wollte auch nicht das Risiko eingehen, ihr Zeugnis in der 10. zu verschlechtern. Eine Lehrstelle als Industriemechanikerin fand sie allerdings bislang nicht. 20 Bewerbungen waren Mißerfolge. Amelia versucht es weiter, arbeitet inzwischen als Lageristin im Großhandel. Ob sie es schafft, als Hauptschulabgängerin und Mädchen, eine Lehrstelle in einem qualifizierten technischen Ausbildungszweig zu finden, ist die entscheidende Frage. Arbeiterin zu sein ist befriedigend wegen des Geldes. Da wird es schwer, sich wieder umzustellen auf das geringe Lehrgeld "Aber ich möchte ne Lehre haben ... Lieber 'ne Lehre, als nachher auf'er Straße zu sitzen" (9).

Linda schließlich fühlt sich, stärker noch als Libby, als das Opfer einer Lehrerin. Mit der Klassenlehrerin hat sie "den größten Streit gehabt.... Die Realschullehrerin hat halt tierisch was gegen Punks. Das hat sie auch gesagt. Sie hat gesagt: ich mag dich nicht. Du stinkst und du sollst dich mal waschen" (10). Wegen schlechter Noten und einer tätlichen Auseinandersetzung mit der Lehrerin mußte Linda zurück zur Hauptschule. Sie sagte sich: "Mach' ich 'nen guten Hauptschulabschluß, danach mach' ich die Realschule. Aber hab' ich doch nicht geschafft." (10). Ihr Wunschberuf, Tierpflegerin zu werden, wurde ihr vom Berufsberater ausgeredet. Sie macht nun eine vollzeitschulische Ausbildung zur Altenpflegerin, mit der sie sich einigermaßen arrangiert hat, weil sie da "auch den Realschulabschluß kriegen kann" (10). Sie will beweisen, daß sie zu Unrecht selegiert wurde.

Was sind die Kontextbedingungen, die Abkühlungsbemühungen scheitern lassen? Selektionsentscheidungen der Schule werden nicht akzeptiert, sondern als Fehler erfahren, sei es, daß die Lehrer vorurteilsvoll sind und benachteiligen, sei es, daß das Schulsystem in der Abstimmung der Lehrpläne zwischen Real- und Hauptschule wenig homogen ist, daß ein Wechsel zu Lasten des Schülers geht. Die fraglichen Schülerinnen lassen sich nicht davon überzeugen, daß unter diesen Bedingungen der Leistungsstand objektiv erfaßt werden kann. Sie weisen eine persönliche Selbständigkeit auf; sie schließen sich Subgruppen (Hippies, Punks) an oder wollen wie Amelia mädchenuntypische Berufe erlernen. Offenbar fehlt im Elternhaus einerseits die Bereitschaft, die schulische Selektion als Koalitionspartner mit zu tragen, andererseits werden die Mädchen aber auch weitgehend allein gelassen (Lindas Mutter ist tot, der Vater Alkoholiker, Libbys Probleme begannen mit der Scheidung der Eltern), so daß sie auf ihr eigenes Entscheidungsvermögen angewiesen sind. Möglicherweise kann man in diesen Fällen bereits vom Beginn einer Marginalisierung sprechen, die durch eine ungerechte Selektionsentscheidung im Schulsystem eingeleitet wurde und das Gefühl erzeugte, besonders benachteiligt worden zu sein. Jedenfalls kennzeichnet ein solches schwelendes Ungerechtigkeitserlebnis den Bildungsverlauf eines jungen Türken:

Bert wurde wegen der schlechten Deutschkenntnisse auf eine Sonderschule geschickt. Er hat zunächst gar nicht begriffen, daß das keine normale Schule war. Als er älter wurde, "habe ich gecheckt, daß ich 'n Lernbehinderter bin, nicht, in der Schule bin. Und das hat mich 'n bißchen geschockt natürlich. Wie sie alle gesagt haben: Sonderschüler, Sonderschüler... Hab' mich viel geärgert, weil ich ja noch klein war und nichts wußte, wie das funktionierte. Und weil ich ja auch Ausländer war..." (9). Bert war der Zweitbeste in der Sonderschulklasse. Jetzt ist er in einen ABC-Kurs gekommen und sagt stolz: "Ich bin der Erste von 18 Leuten" (9). Damit unterstreicht er sein Leistungsvermögen. Sein Plan ist, BGJ zu machen und dabei den Hauptschulabschluß nachzuholen. Danach: "Metallbauschlossler will ich lernen" (5).

Bert ist als Opfer seiner Unkenntnis des deutschen Schulsystems auf die Sonderschule gegangen, ohne zu realisieren, daß damit seine beruflichen Chancen drastisch reduziert wurden. Er fühlt sich als Ausländer diskriminiert. "Mein Bruder sagte, Sonderschüler kriegt keine Arbeit. Kein Hauptschulabschluß, das ist schlecht, meinte er." (3). Bert bemüht sich darum, das Handicap des Sonderschülers zu überwinden. Der Hinweis auf seinen Status, Bester oder Zweitbester zu sein, beweist ihm die falsche, vorurteilsgetragene Selektion, gegen deren Folgen er ankämpft. Auch Bert ist von seinen Eltern im Stich gelassen worden, die wie er nicht erkannten, daß er auf die Sonderschule gewiesen wurde, und deshalb dagegen nichts unternahmen. Neben der Haltung: 'Ich zeig's Euch, ich beweise Euch das Gegenteil', stehen nach Goffmans Theorie noch andere Verweigerungsformen der Abkühlung zur Verfügung: Wutausbrüche, deviante Reaktionen, Beschwerden als konfrontierende Formen, aber auch Resignation, Sabotage, Verweigerung. Für die letzte Strategie ist Agnes ein treffendes Beispiel:

Agnes wurde in der Orientierungsstufe auf die Hauptschule empfohlen. "Ich wollt' auf Real. Ganz traurig war ich... Ja, dann kam das denn, daß die Leute mich angeekelt haben, die Lehrer, und bin ich einfach nicht mehr zur Schule gegangen" (20). "Da war ich auch noch in 'ner Clique drin, wo sie gehascht haben und so. Da war ich so 13, 14. (22). Und das waren eigentlich alle, die schon älter waren als ich, so 16, 17 waren die alle. Und dann dachte ich, naja, wenn die andern Alkohol trinken, dann, ich will ja auch nicht so'n Außenseiter sein, also trinkst jetzt mit Alkohol. Und früher war ich auch im Pfadfinder drin, das hab' ich jeden Tag geschwänzt. Was sollt' ich da? Ich war lieber oben in der Clique. Und denn nachts draußen, wenn meine Mutter nicht da war und so. Also, ich hab' mich auch irgendwie, weiß ich, nicht drum gekümmert, was hier passiert. Ich hab' auch geklaut, das geb' ich auch ganz offen zu, in Geschäften und Geld von anderen Leuten und sowas. Und das alles nur, weil ich für die andern auch was tun wollte." (24-25). Ihre Schulschwänzerei fliegt auf, Agnes wird auf die Sonderschule geschickt. "Dann bin ich zur Sonderschule rüber, gleich in der 9. Klasse, und war dann auch die Klassenbeste. Das war einfach, da braucht' ich nich' zu üben" (21). Nach Abschluß der Sonderschule wechselte Agnes in einen AVJ-Kurs und will dort den Hauptschulabschluß nachmachen. Ihr schwebt Spezialisierung in Hauswirtschaft vor und sie hofft, eine Lehre als Köchin machen zu können.

Dramatisch ist ihre Reaktion auf die Selektion in die Hauptschule. "Was soll ich denn mit der Schule? Hauptsache, ich hab' mein' Abschluß in der Tasche." (21). Die absolute Passivität wird aber von der Schule insoweit bestraft, daß sie nicht mit dem Mindestaufwand den Hauptschulabschluß bekommt, sondern auf die Sonderschule weiter hinuntergestuft wird. Dem Ruin ihres Selbstbildes entgeht sie, da ihr die alten Klassenkameradinnen von der Hauptschule die Treue halten, und sie Klassenbeste wird. Dieses Erfolgserlebnis erlaubt ihr eine neue Perspektive: Anstrengung lohnt sich vielleicht doch. So investiert sie (im AVJ) wieder in den Hauptschulabschluß, "damit ich auch 'n Job bekomme. Ohne Hauptschulabschluß ist das echt schwer" (2). Auch Agnes ist übrigens auf sich gestellt; ihre Mutter lebt mit einem Mann zusammen, mit dem Agnes sich nicht versteht.

Passivität erweist sich als riskante Strategie, weil in Bildungsverläufen eine Abfolge von Weichenstellungen geschieht, und ein Verliererstatus an einer Weiche folgenreich sein kann: eine Abwärtsspirale kann drohen.

Bislang wurden Reaktionsweisen auf Selektionsprozesse daraufhin analysiert, unter welchen Bedingungen Abkühlung mißlingt. Bevor in den Kapiteln 8 und 9 Selektion an der 1. Schwelle und damit verbundene Abkühlungsprozesse untersucht werden, soll ein Verlauf erörtert werden, bei dem Abkühlungsprävention in der Schule mißlang. Zu erwarten wäre ja, daß eine Entscheidung für den sicheren Weg zur problemlosen Gestaltung des weiteren Bildungsgeschehens führt. Dies ist aber nicht notwendig der Fall. Wenn nach der vorsorglichen Selbsterunterstufung der Eindruck entsteht, das war überflüssige Vorsicht, kann Selbstzweifel die Folge sein, der die Investitionsbereitschaft lähmt, mit allen negativen Folgekosten.

Nach der Orientierungsstufe wurde Karin zur Realschule empfohlen. "Ich war nicht gut, ich war nicht schlecht... Ich dachte, die andern können das besser als ich... Und meine Freundin hat zu mir gesagt: Komm' mal 'rüber zur Haupt, ich hab' einsen und zweien und so. Ich war begeistert... Wie dumm muß' ich nur, wie bescheuert sein, echt." (7). Karin ist auf die Hauptschule gewechselt. "Hab' ich gesagt, das ist ja fast das gleiche, warum bin ich von Real auf Haupt gekommen... Wir haben fast die gleichen Arbeiten geschrieben und so, nech, warum soll' ich dann nich' bei Real bleiben, hab' ich mir gesagt. Das war ein bißchen zu spät..." Dann setzte eine Phase der Verweigerung ein: "Wenn man auf Haupt ist, dann will man gar nicht mehr so arbeiten, wissen Se, wenn man auf Real ist, dann arbeitet man, damit man Real schafft, aber wenn man auf Haupt ist, dann will man so aufgeben. Ach, ich bin doch sowieso auf Haupt, sagt man. Alle sagen das fast, nicht nur ich. Aber ich bin, als ich auf Haupt war, schlechter geworden" (8). Karin schafft den Hauptschulabschluß nicht und geht nach der 8. Klasse ab. Ihre Klassenlehrerin empfiehlt ihr, AVJ zu besuchen und dort den Hauptschulabschluß zu machen. Ihren eigenen Einschätzungen nach hätte sie aber auch den regulären Hauptschulabschluß bekommen, wenn sie die 9. Klasse gemacht hätte. So gibt sie sich mit einem (schlechteren) Kompromißstatus zufrieden. Vorher wollte sie Arzthelferin werden. "Jetzt weiß ich nicht, was ich werden will... Vielleicht werd' ich bei Karstadt Lehre machen und danach werd' ich Verkäuferin" (33).

Dieser Fall macht deutlich, daß eine präventive Strategie, die Selektionen vorwegnimmt, um sie zu vermeiden, äußerst komplex auf das Selbstbild wirken kann: Verbitterung und Resignation wegen der später angezweifelte Entscheidung können fast fataler sein, als eine Selektionserfahrung selbst. Hier ist weitere Aufmerksamkeit geboten, weil Selbstselektion und Fremdselektion als Strategien ständig eine Alternative darstellen, also durchgängig relevant sind.

8. Selektionsprozesse an der 1. Schwelle: Abwehr und Akzeptanz, oder "... wo du 'n bißchen was bist, und nicht nur so'n Heini" (Florian, 31)

Beim Übergang von der Schule in die Berufsbildung zeigt sich, was der Schulabschluß wert ist. Die in der Schulzeit erlebte Selektion wird nun umgemünzt in berufliche Optionen, in Lebensperspektiven. Wenn die schulischen Selektionserfahrungen nicht gut verarbeitet sind, besteht für die 1. Schwelle, wie wir sahen, ein beachtliches Irritations- und Konfliktpotential. Doch selbst wenn die schulische Selektion geschluckt wurde, wenn Abkühlungsstrategien Erfolg hatten, bleibt an der 2. Schwelle die Frage, ob die nunmehr reduzierten Optionen auch fraglos hingenommen werden. Eine Reihe von Jugendlichen wehren sich gegen die hier erneut fällige Selektion; sie sind dabei unterschiedlich erfolgreich.

a) Erfolgreicher Widerstand

Zwei Türkinnen machen die kleine Gruppe derer aus, die mit viel Einsatz Erfolg hatten bei der Abwehr einer Weichenstellung in einen ungeliebten Beruf. Eine von ihnen, Sofie, wurde oben bereits erwähnt zur Illustration der Verkettung von Selektionsentscheidungen, Abkühlungsstrategien



und Widerstand. Sie wollte Arzthelferin werden, hatte aber mit 50 Bewerbungen bei Ärzten keinen Erfolg. So trat sie eine Lehre als Friseurin an, suchte aber parallel weiter und wurde schließlich bei einer Hautärztin als Auszubildende akzeptiert. Bei Kaba war es ähnlich und doch ganz gegensätzlich: sie wollte nämlich unbedingt Friseurin werden, aber fand keine Lehrstelle.

Kaba ist auch von der Realschule auf die Hauptschule abgestiegen, hat dort nach der 10. Klasse den Hauptschulabschluß gemacht. Sie sagt, sie hätte sich von der 9. Klasse ab um eine Lehrstelle bei Friseuren beworben, sicher hundertmal. Sie hat sich dann vom Arbeitsamt beraten lassen: "die wollten mir ausreden, daß ich Friseur lernen sollte, weil das sehr schlecht war mit den Arbeitsplätzen. Und die haben mir dann vorgeschlagen, daß ich auf Damenschneider 'rüberwechseln sollte. Da sah ich also überhaupt keinen Zusammenhang." (10). "Die haben allen Mädchen vorgeschlagen, Damenschneider zu werden". Die Klassenlehrerin hat sie ermuntert, weiter nach einer Friseur-Lehrstelle zu suchen. Das Arbeitsamt behauptete, Kabas Zensuren seien zu schlecht. Das leuchtete ihr nicht ein: "Dabei brauchte man für 'nen Friseur Mathe, Chemie und Deutsch und sowas. Und das war sehr gut bei mir. Ich sah das überhaupt nicht ein" (12). Schließlich vermittelte ihre Klassenlehrerin sie in eine Friseur-Lehre.

Die vom Arbeitsamt eingeleitete Selektion wird abgewiesen, deren Abkühlungsstrategie überzeugt nicht sehr. Beharrlich und mit Rückendeckung der Klassenlehrerin schafft es Kaba, sich gegen die Abkühlungsstrategien zur Wehr zu setzen. An der 1. Schwelle ist die Situation ja anders als im Schulsystem. Kann dort die Schulbehörde eine Selektion durchsetzen, so ist bei der 1. Schwelle Steuerung nur so möglich, daß dem Jugendlichen bestimmte Optionen nahegelegt, andere madig gemacht werden. Dabei ist der Fehlschlag von Bewerbungsversuchen der naheliegende Aufhänger. Die Ablehnungen können interpretiert werden als Beweise, daß Selbstüberschätzung vorliegt, daß die erworbene Qualifikation nicht richtig hinsichtlich der von ihr eröffneten Option eingeschätzt wird. Das ist natürlich ein Interpretationsthema, bei dem Arbeitsämter, Berufsberater und Lehrer eine gewisse Kompetenz besitzen, aber doch nicht ein derartiges Bewertungsmonopol, wie es bei der Bewertung schulischer Leistungen etwa den Lehrern zukommt. Insbesondere wenn diese Experten widersprüchlich die Chancen interpretieren, läßt sich Abkühlung abwehren. Zunächst sei festgehalten, daß angesichts der Tatsache, daß es letztlich von der Eigeninitiative des Schulabgängers abhängt, ob Selektion gelingt, Abkühlung vor, nicht nach der Selektion stattfinden muß. Anknüpfend an Bewerbungsfehlschläge kann das Niveau zugänglicher Optionen definiert werden. Von Beharrlichkeit, Widerständigkeit und perzipierten Alternativen hängt es ab, wann jemand "weichgeklöpft" ist vom Mißerfolg und sich auf die Kompromißangebote, die leichter zugänglich sind, einläßt.

- b) Akzeptanz eines Kompromißstatus, oder: "Und wenn ich denn Geselle bin, werd' ich weiterseh'n" (Bobby, 25)

Fünf Jugendliche haben auf mehr oder weniger ähnliche Weise ihren ursprünglichen Traumberuf zurückgestellt, um nach Schulabgang eine Lehre zu beginnen. Typisch für die Struktur des

Abkühlungsabwehrmusters ist Filou, der eigentlich technischer Zeichner werden will, nun aber Konstruktionsmechaniker lernt. Er hat den Kompromißstatus akzeptiert als Zwischenglied auf dem Weg zum eigentlichen Ziel. Diese Abkühlungsstrategie als Mischung zwischen Einwilligung und Abwehr ist bereits früher erörtert worden. Man hat ein weiteres Eisen im Feuer, allerdings ist das ein Eisen, das nicht unabhängig vom Gelingen oder Mißlingen der pragmatisch gewählten Option ist, sondern für sie de facto Voraussetzung ist. Die reduzierte Option wird zunächst akzeptiert, um die weiterreichende noch beibehalten zu können. Diese ist jedoch nur realisierbar, wenn das zunächst hingenommene Zwischenstadium erfolgreich durchlaufen wird. Dafür ist allerdings soviel Identifikation mit dem Kompromißberuf erforderlich, daß es bei der langen Zeitperspektive der dualen Ausbildung naheliegt, daß allmählich eine Identifikation mit dem Interimsziel erfolgt. Ob diese Vermutung zutrifft, muß der Fortgang der Untersuchung zeigen.

Filou wurde aus der Orientierungsstufe auf die Hauptschule verwiesen, was ihn schockierte: "Ich wollte immer schon auf Real" (16). Er führt dieses Negativ-Votum darauf zurück, daß er "zuviel Scheiße gebaut, dann nicht aufgepaßt hat"; er "war einer der Lautesten". Mit Rückendeckung seiner Eltern geht er doch auf die Realschule. Dort scheitert er nach der 8. Klasse. Er ist sicher, daß er eigentlich die Realschule hätte schaffen können, denn "die Zensuren waren ziemlich gut". Aber in der Klasse waren Schüler, die für Unruhe sorgten, Filou immer mittendrin. Schuld an seinem Absturz war er selber, "der Scheiß", den er machte. Auf der Hauptschule machte er nur das Nötigste; er hat sein Abgangszeugnis nicht einmal abgeholt. Er begann auf Vermittlung seiner Mutter eine Lehre als KFZ-Mechaniker. Sein Ziel, technischer Zeichner zu werden, redeten ihm Berufsberater und Mutter aus: er müsse dazu weiter zur Schule gehen. "Dazu hatte ich keine Lust". Sein Traum ist, nach Abschluß der Lehre "hätt' ich noch mal die Chance, dann endlich technischer Zeichner zu werden; dann irgendwie nochmal 'n bißchen studieren, könnte ich Autodesigner werden" (29).

Filou hat die schulische Selektion akzeptiert, aber die Konsequenz ist schwer erträglich, nun ohne Realschulabschluß sein Traumziel technischer Zeichner aufgeben zu sollen. Er klammert sich daran fest und läßt den Kompromiß nur deshalb gelten, weil er später darauf aufbauen will.

Bei Adele ist gleichfalls die Hoffnung lebendig, nach Abschluß der Lehre als Bäckereifachverkäuferin noch den Wunschberuf, kaufmännische Angestellte zu erreichen. Dafür wäre Realschulabschluß erforderlich gewesen, den sie wegen vieler Krankheiten nicht erreichte. De facto kam sie nie von der Hauptschule hoch zur Realschule. Daß sie fehlende Gesundheit, nicht fehlende Leistungsfähigkeit für das schulische Scheitern verantwortlich macht, neutralisiert den Mißerfolg und macht es ihr leicht, am Traumziel festzuhalten. Als Hauptschülerin hat sie keine Chance auf eine Lehrstelle im kaufmännischen Bereich. Aber sie glaubt, daß nach Abschluß der Lehre in einem halben Jahr "die kaufmännische Lehre nachgeholt werden kann" (6).

Alice ist Türkin und konnte ihren Traumberuf Krankenschwester wegen des Hauptschulabschlusses (statt Realschulabschluß) nicht erreichen. Nun macht sie eine Friseur-Lehre, die ihr Vater besorgt

hat. Darin liegt zugleich auch Respekt ihm gegenüber. Gleichwohl ist sie nicht zufrieden, ärgert sich über ihren Chef und die Lehrer an der Berufsschule. "Ich muß erstmal perfekt Deutsch lernen" (1), ist ihre Strategie. Wenn sie das geschafft hat, kommt sie vielleicht ihrer Ausbildung als Krankenschwester näher.

Auch für Fiffi ist seine Zimmermanns-Lehre noch nicht das letzte Wort. Fiffi war auf die Realschule empfohlen worden; seine Eltern hätten ihn lieber auf dem Gymnasium gesehen. In der 8. Klasse ließen seine Leistungen nach. In der 9. Klasse wechselte er auf die Hauptschule und erreichte dort nach der 10. den Gleichstellungsvermerk, also ein Äquivalent zum Realschulabschluß. Den schulischen Selektionsprozeß billigt er: "Ich sagte mir, man braucht's nicht zu übertreiben so mit dem Schulischen" (18). Nicht so gelungen ist die Abkühlung bezogen auf die 1. Schwelle. Fiffi scheint jetzt erst zu begreifen, welchen Status ihm sein Schulabschluß zuweist. Er steht seiner Lehrstelle skeptisch gegenüber:

"Ach, wenn wir das Lehrjahr herum haben, sind's nur noch 51 Jahre... Das haut irgendwie schon 'rein, daß ich jetzt mein Leben lang das gleiche mache... Ich mein', wenn ich jetzt im 3. Lehrjahr bin, dann mach' ich genau das gleiche, was die seit fuffzig Jahren machen. Und da hab' ich keine Lust zu... Ich wollte jetzt erstmal zusehen, daß ich die Lehre zuende mach'... Entweder noch weiter zur Schule, oder auch, was mein Vati gemacht hat, zum Technikum ist der gegangen, hat dann sein Ingenieur gemacht... Aber ich wollt' jetzt zumindest die Lehre machen" (30).

Und schließlich der Träumer Bobby, der gerne Filmstar wäre, aber Konstruktionsmechaniker lernt. Der Weg dorthin lief von der Orientierungsstufe in die Hauptschule. "Da hab' ich gesagt, besser 'nen guten Hauptschulabschluß, als nen schlechten Realschulabschluß" (11). In den letzten Schuljahren wurde er schlechter, schaffte aber den Hauptschulabschluß.

Er traute sich nicht, einen Einstellungstest bei Daimler-Benz zu absolvieren, weil jemand sagte, das sei sehr schwierig. Sein Leistungsabfall in der Hauptschule untergrub sein Selbstvertrauen; er vermied das Risiko des Scheiterns. Froh über die Lehrstelle als Konstruktionsmechaniker einerseits, unzufrieden über die schwere und schmutzige Arbeit andererseits, tröstet er sich mit dem 2. Eisen, das er im Feuer hat: Bodybuilding. Sein Vorbild ist Sylvester Stallone. "Ich möcht' gern 'n büschen berühmt werden... Aber, weiß nicht, mit Hauptschulabschluß kommt man da nicht 'ran..." (18). Der Plan ist, viel zu trainieren, "in zwei, drei Jahren, wenn ich denn 'n bißchen Muskeln hab'. Muskelpakete so wie Arnold Schwarzenegger, sowas. Auch wenn's nur 'ne Nebenrolle ist. Das wär mir egal" (26).

Der schmutzige Berufsalltag als Konstruktionsmechaniker läßt sich kompensieren; der schwere Beruf fordert den Körper und hilft zugleich beim Muskelerwerb mit. Auch hier hält die Illusion eines Fernziels, das Bobby erreichen will, ihn bei der Stange der nicht besonders akzeptierten Berufsausbildung.

Man mag bezweifeln, ob diese fünf Jugendlichen sichtlich zu unterscheiden sind von den unter dem Stichwort "Auf-Nummer-Sicher-Gehen" erörterten Fällen (vgl. 6). Doch haben die hier erörterten Personen konkretere Pläne für die Zeit nach der Lehre. Nur wenige von ihnen hatten darauf verzichtet, eine Realschuloption wahrzunehmen. Allenfalls bei der 1. Schwelle könnte man eine Strategie des "Auf-Nummer-Sicher-Gehens" ausmachen; doch sind die als Kompromiß akzeptierten Ausbildungen zugleich Steigbügel für weitergehende Pläne. Sie werden als Start, nicht als Endziel betrachtet. Darin liegt, wie gesagt, eine verdeckte Abkühlungsstrategie, die vielleicht gar als Selbstabkühlung gedeutet werden darf. So sagt Fiffi zu seinen Plänen, möglicherweise zu studieren:

(Erst)" Gesellenprüfung. Denn muß man ja noch 'n paar Gesellenjahre machen und denn werd' ich mal weitersehen. Denn steh' ich vielleicht auch anders zu der Sache..." (31)

Fiffi realisiert, daß die Zeit auch zur Gewöhnung an den Beruf beitragen und dadurch die weitergehenden Pläne aus dem Blick geraten könnten.

c) Kompromiß auf Zeit, oder: "Bewerben, bewerben, bewerben. Bis ich eine hab'"  
(Kunigunde, 22)

Vier Jugendliche haben Kompromißlösungen akzeptiert, die lediglich einen Zeitgewinn für die nächsten Bewerbungsrunden verschaffen. Sie besuchen einen BGJ-Kurs, machen ein berufspraktisches bzw. ein diakonisches Jahr oder besuchen eine Hauswirtschaftsschule. Nur in einem Fall ist damit bereits ein Schritt in die gewünschte Richtung verbunden: Fabian scheint sich damit abgefunden zu haben, daß er keine Lehrstelle in seinem Traumberuf KFZ-Mechaniker bekommen wird, weil seine Noten in Mathe zu schlecht waren. Der Berufsberater hatte ihn auf Verzicht vorbereitet: "Wir müssen schon 'ne Firma aussuchen, die nicht genau auf Noten achtet, was Mathe angeht" (5). Da KFZ-Betriebe, angesichts der Nachfrage, sehr wählerisch sein können, legte der Berufsberater nahe, auszuweichen auf die Gärtnerei, Fabians zweite Wahl. Da er, spät dran, keine Lehrstelle mehr bekam, schlug das Arbeitsamt ein berufspädagogisches Jahr in einer Gärtnerei vor. Damit könne er sich eine bessere Ausgangslage für die Lehrstellensuche im nächsten Jahr schaffen. Fabian sucht konsequent weiter, während er das berufspraktische Jahr absolviert. Praktisch hat er damit seinem ursprünglichen Wunschberuf bereits abgeschworen.

Die übrigen drei haben sich noch nicht auf eine Selektion eingelassen; sie bleiben beharrlich bei ihren Berufsplänen.

Kiddy will Tischlerin werden, findet aber keine Lehrstelle. Sie hätte auf die Realschule gekonnt, blieb aber auf der Hauptschule, um Versagen zu vermeiden. Die klassische Formulierung für Abkühlungsprävention lautet so: "Ich hab' gedacht, vielleicht schaffst du das nicht; denn kommst du 'runter, hast ein schlechtes Zeugnis. Bin ich gleich auf Haupt

geblieben" (19). Von dort geht sie nach der 10. Klasse mit Gleichstellungsvermerk ab. Sie möchte einen handwerklichen Beruf erlernen. Als sie dem Berufsberater sagt, sie wolle Tischlerin werden, "hat er ganz große Augen gekriegt und hat mir gesagt, daß es für Mädchen vor allem hier in Bremen schwer ist... Dann hat er mir Tischlereien (genannt), die auch Mädchen einstellen. Zwei sind abgebrannt davon, der eine hat Pleite gemacht. Mein Onkel hat mir drei Betriebe genannt, die bei ihm in der Nähe waren, die wollten dann nicht ein Mädchen nehmen wegen WC und so" (11). Trotz der Mißerfolge fühlt sich Kiddy von Eltern und früherem Lehrer bestärkt, nicht aufzugeben. Ein Lehrer riet ihr, zur Überbrückung die Hauswirtschaftsschule zu besuchen. "Ich wollte nicht zu Hause sitzen" (5). Sie bewirbt sich weiter: "Ich möchte auf alle Fälle ne Lehre machen und wenn ich 20 bin" (26).

Ebensowenig wie Kiddy wollen Afra oder Kunigunde sich von ihren Zielen abbringen lassen. Afra macht etwas Vergleichbares als Überbrückung: ein diakonisches Jahr. Gleichzeitig bewirbt sie sich: bis zu 60 mal. Die Hauptschulabsolventin möchte Kinderpflegerin werden, ist dazu aber zu jung. Altenpflege, Tierarzhelferin sind ins Auge gefaßte Alternativen.

"Hauptsache, ich hab' 'nen Ausbildungsplatz, egal welchen. Man kann ja nachher noch mal 'ne Ausbildung machen. Ich geb' noch nicht auf. Da bin ich eisern drinne, echt" (31). Allerdings ist sie auf psychologische Unterstützung angewiesen; ihr Freund hat ihr "viel Mut zugesprochen... ich weiß nicht, ich hätt' schon längst an sich aufgegeben" (33).

Erkennbar ist das Motto: "Ich geb' nicht auf". (32). Ebenso erkennbar ist, daß ohne Unterstützung aus der Familie oder vom Freund dieses Prinzip allmählich erodiert. Bei Kunigunde ist dieser Zeitpunkt bald fällig. Sie besucht einen BGJ-Kurs in Textil. "Ich brauch' bald eine Lehrstelle" (6). Sie möchte Textilverkäuferin werden. Doch das ist bereits ein Kompromiß; eigentlich wollte sie Tierarzhelferin werden, aber da sieht sie kaum eine Chance. Resigniert sagt sie: "Was soll ich denn machen, wenn ich keine kriege? Berufsschule? (I: Dieses einmal in der Woche?) Ja. Das wär auf jeden Fall irgendwie das Letzte für mich" (10).

Die vier Jugendlichen versuchen, der Selektion, die dadurch bewirkt wird, daß Hauptschülern bestimmte Ausbildungen nicht offenstehen, durch Widerständigkeit zu entgehen. Der Ausgang ist noch offen. Die Strategie: "Ich zeig's Euch" hat allerdings gegen die Zeit anzukämpfen. Dort liegt ihre Achillesferse.

#### 9. Scheitern an der 1. Schwelle und mißlungene Abkühlung, oder: "Da hatt' ich irgendwie keine Lust mehr drauf" (Jens, 2)

Bei den verbleibenden sieben Jugendlichen ist der Einstieg in das Berufsbildungssystem mißlungen. Wenn sie eine Lehrstelle gefunden hatten, so haben sie diese nach kurzer Zeit wieder aufgegeben. Andere Einstiege wie ABC-Kurs, AVJ oder Kinderpflegerinausbildung erwiesen sich als

unbefriedigend. Was diesen Jugendlichen schon früh widerfuhr, kann anderen auch, aber mit zeitlicher Verzögerung passieren. Die Selektionsprozesse im Berufsbildungssystem verlaufen so, daß Konflikte entstehen und die Jugendlichen sich dann in der Regel zurückziehen und einen neuen Einstieg suchen.

Der Ausstieg kann auf wenigstens drei verschiedene Konstellationen zurückgehen:

- a: das Berufsbildungsangebot wird als negative Selektion erfahren und diese abgelehnt;
- b: in der Berufsausbildung kommt es zu Konflikten, meist wegen schlechter Behandlung des Lehrlings;
- c: aus anderen Gründen wächst die Unlust, teilweise sieht man das Problem bei sich.

Auch solche Selektionsprozesse, die ja eigentlich Selbstselektionen sind, könnten für ihre Erklärung von dem Abkühlungstheorem profitieren. Es sei an die Grundgedanken von Goffman erinnert: bei der Anpassung an das Scheitern geht es darum, die Krise, die für das Selbstbild entsteht, zu bewältigen. Eine geeignete Strategie ist das stillschweigende Übereinkommen zwischen System und Person darüber, daß die Person von sich aus geht, um einer Kündigung zuvorzukommen. Das System deckt diese Täuschung gegenüber jedem, der davon Notiz nimmt. So bewahrt die Person ihr Image. Allerdings kann sie für sich ihr Selbstbild in Zweifel ziehen, je nachdem, wie sie es verarbeitet, daß sie das Feld mehr oder weniger freiwillig verließ. Wenn sie keine bessere Alternative findet, sondern eher abrutscht, hat sie das Problem zu verarbeiten, gewissermaßen Schmied ihres eigenen Pechs zu sein. Es entsteht ein für die Marginalisierung wichtiger Prozeß der Selbstzuschreibung von Verantwortlichkeit, der bei einer Abkühlung an den dann zugänglich gebliebenen Status nützt. Die Details dieses Prozesses der Selbstzuschreibung von Verantwortlichkeit für ein (relatives) Scheitern sind durch die weitere Verlaufsforschung erst noch aufzudecken.

Jedenfalls kann die Eignung des Abkühlungstheorems für den Ablauf des Selektionsgeschehens im Berufsbildungssystem zunächst ebenso unterstellt werden wie bei der Rekonstruktion des Schulverlaufs und des Übersteigens der 1. Schwelle.

Am eindeutigsten ist von Selektion und Abkühlung dort zu sprechen, wo der Einstieg in das Berufsbildungssystem sich als ein Verspielen an sich erreichbarer Optionen erweist. Paradigmatisch ist dafür folgender Fall:

Jacob mußte in der 6. Hauptschulklasse "ab zur Sonderschule". Im Nachhinein akzeptiert er zwar jene Entscheidung: "war wohl richtig damals, ich war auch todmüde damals wegen der Tabletteneinnahme" (16). Jacob neutralisiert einerseits mit Hinweis auf seine Krankheit, andererseits ist er später wieder auf die Hauptschule zurückgekehrt, so daß die Selektion nicht mehr bedrohlich für sein Selbstbild sein muß. Jetzt macht er AVJ. Es wurde ihm schmackhaft gemacht als Chance, den Hauptschulabschluß zu machen. Am Ende der 8. Klasse war die Versetzung in Gefahr, so riet der Lehrer zum AVJ. "Er hätte mich auch versetzen können nach Sonderparagraf soundso... Und dann hätt' ich mich gut ein Jahr

auf den Arsch setzen müssen und eben halt pauken. Das hätt' ich wohl schaffen können, aber der Lehrer eben, mach' mal AVJ" (7). Aber im AVJ, so stellt sich nun heraus, kann Jacob den Hauptschulabschluß nicht machen, weil er nicht alle Bereiche mitmachen darf: "Ich darf keine Maschinen bedienen, wegen epileptischer Anfälle... Da muß ich sehen, daß ich irgendwo 'ne Stelle krieg" (1). Er hofft, Handelsfachpacker werden zu können.

Jacob ist fehlberaten worden. Wäre er an der Schule geblieben und hätte das eine Jahr noch gemacht, wäre er zufriedener gewesen: "Hauptsache Hauptschulabschluß" (25). Jetzt ist er resigniert: "Ich hab' nicht viele Möglichkeiten" (27). Er wird aus dem AVJ ausscheiden, weil er, von Holz und Metall ferngehalten, nicht mehrfach Hauswirtschaft wiederholen will. Was danach geschieht, ist offen.

Eine ähnlich falsche Weichenstellung hat Felix erlebt, der eine unproblematische Schulzeit auf der Hauptschule hinter sich hat. Er wollte Raumausstatter werden, hatte aber mit rund 20 Bewerbungen bei Tischlern und Raumausstattern keinen Erfolg.

Felix' Freundin war ins Arbeiterbildungszentrum geschickt worden und er ging mit. Da gab's mehrere Möglichkeiten: Raumausstattertätigkeiten, Koch und Tischler. "Und da in Raumausstatter nichts frei war, haben die mich zum Kochen geschickt. Dann hab' ich das da 'ne Woche gemacht, dann sagt der Chefkoch zu mir: Ja, was willst du denn werden? Ich sag': Raumausstatter... Ja, und da bin ich im Grunde genommen rausgeflogen" (2). Ihm wurde dann eine AB-Maßnahme als Raumausstatter vermittelt, die Felix wegen des autoritären Meisters aufgab. Felix ist voller Verbitterung über das Arbeitsamt: "die helfen einem gar nicht richtig" (8). Bis er eine Lehrstelle findet, will er versuchen, bei Raumausstattern zu jobben.

Felix ist nicht gewillt gewesen, die Mißachtung seiner Ausbildungsinteressen im ABC-Kurs und in der AB-Maßnahme zu akzeptieren. Beide Varianten der Warteschleife, die ihm bislang angeboten wurden, haben ihn nicht weitergebracht. Aus Eigeninitiative ist er ausgeschieden, aber eine Perspektive fehlt. Man kann vom Fehlstart in die Ausbildung reden; die Frage ist, ob er noch eine neue Chance bekommt.

Drei Jugendliche haben ihre Lehrstellen inzwischen aufgegeben. Senta wollte Bäckereifachverkäuferin werden, fand aber, daß man sie zu stark zu Reinigungsarbeiten und zu wenig zu ausbildungsbezogenen Arbeiten einsetzte; ihr Protest führte dazu, daß sie am Ende der Probezeit ausscheiden mußte. Nun will sie ein berufspraktisches Jahr mitmachen. Wohin das führt, ist offen.

Johann ist aus der 9. Hauptschulklassse abgegangen und hat eine KFZ-Mechaniker-Lehre begonnen, die er nach 5 Monaten gekündigt hat. Auf der Schule hat er erst im allerletzten Moment, ein halbes Jahr vor Abschluß, die Kurve gekriegt und "gepaukt, gepaukt, gepaukt" (9). In die Lehrstelle ist er durch Hilfe von Bekannten "hineingeschliddert" (3). Die Arbeit schafft er gesundheitlich nicht, vor allem aber "unterdrücken" ihn die Altgesellen und zwingen ihn zu Schmutzarbeiten. Johann

möchte gern den Realschulabschluß nachmachen, und im Bereich Informatik lernen. Noch ist nicht zu erkennen, ob der weitere Weg so positiv verläuft wie bei Sofie (sh. S. 8), ob das Scheitern der Lehre ein Durchbruch zum Guten sein wird oder ihn ins Schleudern bringt.

Die Ambivalenz der Situation des Abbruchs einer Ausbildung wird am deutlichsten bei Jens:

Jens war in der Orientierungsstufe auf die Realschule empfohlen worden, hatte aber Vorbehalte gegen die Schüler wegen ihrer Hohnäsigkeit und Dünkelhaftigkeit. Er ging auf die Hauptschule und machte, seiner Mutter zuliebe, den erweiterten Hauptschulabschluß mit Gleichstellungsvermerk. Über diesen Erfolg war er selbst überrascht, weil er am Ende des 10. Schuljahres bloß noch "von der Schule weg wollte. Lehrstelle hab' ich sicher..." (2). Nämlich in seinem Wunschberuf Bäcker. Nach 2 Monaten gab es in dem Betrieb Probleme: "Der Geselle hat irgendwie Mist gebaut, 'nen Teig versaut. Und er sagte, ich war das. Da kommt der Chef, macht mich voll an und zieht mir das vom Lohn ab. Da hatt' ich irgendwie keine Lust mehr drauf" (2). So hat er gekündigt und eine Lehrstelle als Maler und Lackierer gesucht und gefunden, die ihm zunächst Spaß macht, die er aber nach kurzer Zeit wieder aufgibt.

Jens ist eigenwillig, hat sich in der Schule nicht besonders angestrengt und zu seiner Überraschung ("ja, wollen sie mich verarschen") den Gleichstellungsvermerk bekommen. In der Lehrstelle will er nicht Opfer einer ungerechten Behandlung sein. Allerdings sucht er keine andere Bäckerei-Lehrstelle, weil er glaubt, einen Blockkurs in der Berufsschule, den er gerade verpaßt hat, nicht mehr aufholen zu können. So gibt er seinen Wunschberuf auf. Nach dem Motto: "Ich zeig's Euch!" schwenkt er sofort in eine andere Lehrstelle ein. De facto eröffnet sie ihm keine Berufsperspektive. Zumindest behält er die Initiative in der Hand. Offen bleibt, ob diese Widerständigkeit einen Erfolg im Berufsbildungssystem ermöglicht, oder eher ein Scheitern.

Problematisch ist zum gegenwärtigen Zeitpunkt ein Urteil über die bislang behandelten Verläufe; der Ausgang ist noch zu offen. Implizit haben die drei Azubis Gehorsam verweigert, als ihnen für den Lehrlingsstatus sekundäre Arbeitstugenden abverlangt wurden: Hierarchie beachten und tun, was verlangt wird. Ob diese Widerständigkeit eine Abkühlungsabwehr darstellt, ist fraglich. Vorerst ist weder der Verlauf, noch die Verantwortlichkeit dafür geklärt, weder aus der Sicht der Jugendlichen, noch aus der Sicht unbeteiligter Dritter (d. h. der ForscherInnen).

Im Gegensatz zu den bislang erörterten Jugendlichen haben Sarah und Florian wahrscheinlich den Einstieg in eine Berufsausbildung endgültig verfehlt. Florian ging nach der Sonderschule in eine AVJ/BGJ-Klasse, hatte dann Ärger mit Mitschülern die ihn hänselten, und blieb vom Unterricht fern. Jetzt geht er einmal in der Woche zur Berufsschule und hofft auf einen Job in einem Laden. Damit wäre er zufrieden, insofern hat er das Scheitern im AVJ verschmerzt. Sarah, die in der 10. Klasse den erweiterten Hauptschulabschluß gemacht hat (aber leider nicht den Gleichstellungsvermerk), wollte eigentlich Erzieherin werden. Aber da der dazu erforderliche Realschulabschluß fehlte,



akzeptierte sie als Kompromiß eine Ausbildung als Kinderpflegerin an einer Vollzeitberufsschule. Allerdings fühlt sie sich in der Ausbildung nicht wohl: "Vielleicht bin ich jetzt in einer Null-Bock-Phase oder was weiß ich. Auf jeden Fall ist bei mir erstmal die Luft raus" (22). Wegen Fehlens in der Schule hat sie bereits eine Verwarnung bekommen. Sie will "halt nicht mehr Kinderpflege machen" (27) und bewirbt sich auch als Verkäuferin bei einem Supermarkt. Bei Sarah und Florian ist absehbar, daß die Schuld für das Scheitern der Berufsausbildung nur die Jugendlichen bei sich, nämlich ihrem Schwänzen, suchen können. Die Vermeidung von Konflikten durch Fernbleiben führt unvermeidlich zu einer Selbstinterpretation, für das Scheitern selbst verantwortlich zu sein. Dies ist das einzige, was derzeit als geklärt angesehen werden kann.

## 10. Erstes Fazit zum Erklärungsgehalt des Abkühlungstheorems

Eine erste Einschätzung der analytischen Fruchtbarkeit des Goffman'schen Theorems der Abkühlung soll stichwortartig die Darstellung abrunden. Dabei muß beachtet werden, daß das vorliegende Material sich auf Selektionsprozesse im Schulsystem und bei der Überwindung der 1. Schwelle in die Berufsbildung bezieht, während Selektionsprozesse im Berufsbildungssystem noch nicht analysiert werden können, weil erst in den weiteren Interviewwellen über die Bildungsverläufe der 60 Jugendlichen Material gewonnen wird, das für die Kernfrage des Projekts einschlägig ist. Dennoch erlauben bereits die eher retrospektiven Darstellungen zu überwiegend schulischer Selektion wichtige Einsichten über das Erklärungspotential des Theorems.

### 1. Unterscheidung von sechs verschiedenen Konstellationen

Die 60 Jugendlichen können je nach Selektions- und Abkühlungserfahrungen in der Schullaufbahn und an der 1. Schwelle charakterisiert werden. Dabei ergeben sich Ähnlichkeiten der Bildungsverläufe, der Verarbeitung von Selektion und der Abgeschlossenheit bzw. Folgenhaftigkeit erlebter Selektionen und ihrer subjektiven Verarbeitung. Diese Ähnlichkeiten können zu einer Gruppenbildung herangezogen werden, die gewissermaßen über die unterschiedlichen Startbedingungen (oder Selektions- bzw. Abkühlungserfahrungen) für die Abwicklung des Berufsbildungsgeschehens Auskunft geben.

Folgende sechs Konstellationen lassen sich unterscheiden:

#### A) Erfolgreiche Abkühlung nach schulischer Negativ-Selektion (n=10)

Es handelt sich um SchülerInnen, die die Hauptschule ohne Abschluß verlassen, z. T. auch aus der 7. oder 8. Klasse, und in einen AVJ/BGJ-Kurs wechseln. Der schulische Mißerfolg wird

hingenommen (wenn auch z. T. nicht ohne Groll und Verbitterung), weil das AVJ-Angebot als Kompromiß-Strategie zur Erlangung des Hauptschulabschlusses gewertet wird.

Fälle: Anna, Francis, Jim, Kick, Sigi / Rob, Jack, Lea (mit zusammengebißenen Zähnen), Liga, Bonifaz (als SonderschülerInnen, die in den ABC-Kurs gehen) (vgl. Kapitel 4).

B) Erfolgreiche Abkühlung nach Verweisung von der Realschule (n=8)

Die RealschülerInnen wurden auf die Hauptschule heruntergestuft, machten dort den Abschluß und wechselten reibungslos in das duale System.

Fälle: Blacky, Fliege, Kerstin, Lucy / Ferdi, Abby, Frank, Judo.

Diese 8 Jugendlichen sind ebenfalls erfolgreich abgekühlt hinsichtlich ihrer schulischen Mißerfolge. An der 1. Schwelle gab es keine Selektion (vgl. Kapitel 5).

C) Selektionsvermeidung/Abkühlungsprävention (n=17)

Es sind SchülerInnen, die "Auf-Nummer-Sicher" gehen. Sie haben auf verschiedenen Schulniveaus darauf verzichtet, sich bietende Optionen auf höherbewertete Ausbildung zu nutzen. Dadurch vermieden sie das Risiko der negativen Selektion. Abkühlung war nicht nötig. Für eine kleine Gruppe bestand zwar an der ersten Schwelle das Risiko einer negativen Selektion, das durch Beharrlichkeit abgewendet wurde.

Fälle: Fasold, Fjordi, Rick, Rudi (Hauptschüler ins duale System)  
Friedhelm und Scylla (Hauptschule ins BGJ)  
Latfa, Sadie (Hauptschule ins AVJ)  
Jogi, Rahel, Jan, Bodo, Josef (Sonderschule ins AVJ bzw. ABC)  
Fleming, Babs, Lara, Sybille (Selektionsabwehr an der 1. Schwelle)

Die 17 Jugendlichen können als Personen eingestuft werden, die Abkühlungsprävention als Strategie eingesetzt haben. Auf die Frage, ob man davon nur sprechen kann, wenn explizit auf Optionen verzichtet wurde, wurde oben hingewiesen; sie muß bei der Theoriediskussion wieder aufgegriffen werden (vgl. Kapitel 6 a-c).

D) Mißlungene Abkühlung nach schulischer Selektion (n=7)

Bei der schulischen Selektion mißlang die Abkühlung; verschiedene Reaktionen der Jugendlichen wurden erkennbar.

- a) Widerständigkeit, Strategien zur Reparatur der Selektion; Haltung: Ich zeig's Euch schon noch!
- b) Resignation, Passivität, Beschränkung auf das Nötigste.
- c) präventive Strategie des Auf-Nummer-Sicher-Gehens erscheint im Nachhinein als zu feige und übervorsichtig und dies führt zur Resignation.

Hier sind kontrastierende Konstellationen zu den Gruppen A und B gegeben (der letzte Fall kontrastiert mit C).

Fälle: a) Kunifrede, Libby, Amelia, Linda, Bert  
 b) Agnes  
 c) Karin

Die 7 Jugendlichen sind Personen, in deren Bildungsbiographie Selektionsprozesse als unabgeschlossene Problematiken fortwirken. Die Abkühlung der schulischen Selektion ist gescheitert (vgl. Kapitel 7).

#### E) Selektion an der 1. Schwelle - Erfolgreich abgekühlt bzw. abgewehrt (n=11)

Bei der Selektion an der 1. Schwelle ist entweder der Selektionsversuch zurückgewiesen worden (d. h. es ist keine Abkühlung nötig) oder die Selektionen sind hingenommen worden, mit oder ohne Gegenstrategien. Die Abkühlung, falls nötig, ist vorerst erfolgreich. Selektionsverweigerung durch Sofie und Kaba. Abkühlungsstrategie: Umweg akzeptieren, Ziel nicht aus den Augen verlieren, bei Filou, Adele, Alice, Fiffi, Bobby (Kompromißstrategie). Nur vier Jugendliche betrachten ihre eingegangenen Kompromisse als Interimslösungen, die alles offen lassen. Hier könnte man von hinhaltendem Widerstand gegen Selektionen sprechen: Beharrlichkeit liegt vor, hat sich aber noch nicht durchgesetzt. Der (Selektions-)Ausgang ist offen.

Fälle: Fabian, Kiddy, Afra, Kunigunde.

Abkühlungserfolg läßt sich teilweise nicht definitiv entscheiden, teilweise ist die Kompromißstrategie erfolgreich gewesen.

Die 11 Jugendlichen stellen für die 1. Schwelle ähnliche Fälle dar wie die Gruppen A und B für die Schullaufbahn. Der Unterschied liegt in der noch offenen Zukunft der Selektionsgeschehnisse.

#### F) Scheitern von Abkühlung an der 1. Schwelle (n=7)

Selektions- und Selbstselektionsprozesse sind noch nicht abgeschlossen; soweit Abkühlungsprozesse an der 1. Schwelle stattfinden, sind sie als gescheitert anzusehen.

- a) Die Selektion wird verweigert (= kein Abkühlungserfolg) durch Jacob, Felix.
- b) In der Ausbildungssituation traten Konflikte auf, die durch Aus-Dem-Felde-Gehen, also durch Selbstselektion, beendet wurden: bei Senta, Johann und Jens. Es bleibt die Erfahrung von Ungerechtigkeit.
- c) Die Bildungsoption wird zur Quelle der Unlust: Sadi und Florian.

Keine(r) der 7 Jugendlichen ist mit der Ausbildungssituation zufrieden oder hält sich für verantwortlich für den Mißerfolg. Dies trifft allenfalls auf die beiden Jugendlichen Sadi und Florian zu, die Kandidaten für erfolgreiche Abkühlung bleiben; ihnen könnte klargemacht werden, daß sie ihr eigenes Scheitern verursacht haben. Bei den anderen ist eine Krise gegeben; das Selektionsergebnis steht noch nicht fest.

## 2. Einsichten und offene Fragen

- a) Bei knapp einem Drittel des Panels (Konstellation C) ist der Bildungsverlauf nicht durch unverarbeitete Selektion geprägt. Hier scheidet das Abkühlungstheorem als analytisches Instrument aus, es sei denn, der Erklärungsansatz der Abkühlungsprävention wird herangezogen. Hier liegt ein zu klärendes theoretisches Problem, das insbesondere für die Strategien im Berufsbildungssystem, aber auch bei weiterführender Bildung allgemein eine Rolle spielt. Überall, wo es bei den Personen selbst liegt, sich unter dem Risiko des Scheiterns auf eine Bildungsoption einzulassen, kann entweder von Prävention gesprochen werden, wenn eine Option nicht genutzt wird, oder von fehlendem Einsatz (aus welchen Gründen immer), wodurch jedes Abkühlungserfordernis entfällt. Entscheidend könnte sein, inwieweit die Strategie ein bewußtes Vermeiden des Scheiterns reflektiert. Dies muß künftig geklärt werden.
- b) Fast alle Abkühlungsmuster, die Goffman nennt, tauchen in dem Material auf. Als Agenten treten Berufsberater, Lehrer und Eltern, oft in Koalition, in Erscheinung. Wo sie konträre Auffassungen haben, kann die Abkühlung scheitern. Kompromißstatus erscheint sehr wichtig. Wiederholung der Versuche, zum Erfolg zu kommen, sind quasi natürlich in schulische Selektionsstrategien eingebaut; sie bereiten den vorzeitigen Abgang vor bzw. stellen eine Bewährungsprobe dar. Widerständige Strategien wie Beschwerden tauchen (selten) auf, eher schon in Beharrlichkeit durchgeführte Versuche, aus eigenen Kräften eine Selektion abzuwenden. Wutausbrüche der Ohnmacht, Resignation und Passivität ebenso wie Strategien des "jetzt erst recht" sind im Material zu finden. Die interessante Frage ist: was sind die Bedingungen für Scheitern von Abkühlung und für das Auftreten der einen oder anderen Strategie? Präventives Verhalten und die Selbsttröstung, mehrere Eisen im Feuer zu haben (und deshalb im Falle eines Scheiterns nicht besonders getroffen zu sein), sind

ebenso aufgetaucht. Kategorial hilft das Goffman'sche Theorem bei der Beschreibung der Verarbeitungsprozesse von Selektionen.

- c) Über die von Goffman angegebenen Strategien hinaus wurden keine weiteren gefunden, wohl aber Differenzierungen:

- 1) Kompromißstatus zu sein, kann unterschiedlichen Optionen bescheinigt werden:

- es kann sich um einen alternativen Weg zum gleichen Ziel handeln,
- es kann ein geringwertigerer Weg sein,
- es kann die Gewährung eines zweiten Versuchs sein.

In allen Fällen ist es wichtig, welche Chance des Erfolges besteht. Ein zweites Mal oder alternativ zu scheitern, ist dem Selbstbild sicher weniger abträglich, als auf dem Wege zu einem minderen Ziel zu scheitern. Gleichwohl scheint es sich mehr um sanften Zwang in Richtung Selbstselektion zu handeln. Die Anforderungen sind ja gleich geblieben; naheliegende Reaktion des Schülers/der Schülerin: Fernbleiben und selbst ausscheiden.

- 2) Es stellte sich heraus, daß Abkühlungsprävention später fragwürdig erscheinen kann, als zu feige, und ähnlich resignativ verarbeitet werden kann wie Selektion; sie ist nicht per se eine Sicherheitsgarantie für reibungslose Bildungsverläufe.
- 3) Eltern sind Abkühlungsagenten, wenn sie Sprachrohr der Lehrer werden; sie können aber auch als Aspirationsträger selbst eine Abkühlung erforderlich machen. Allerdings ist es nur sinnvoll, davon zu sprechen, wenn sie nicht bloß normative Bildungsvorstellungen haben, sondern auch in den Erfolg des Kindes investieren (z. B. durch Schularbeitshilfen).
- 4) MitschülerInnen, ja die Jugendlichen selbst, können als Abkühlungsagenten in Erscheinung treten, wenn sie die Bildungsstandards des Systems so verinnerlicht haben, daß sie selbst diese Maßstäbe an sich und andere anlegen. Hier liegt die Brücke zur Abkühlungsprävention: das Gelingen eines Auf-Nummer-Sicher-Gehens setzt eine adäquate Selbsteinschätzung nach den Standards der Bildungsinstitutionen voraus. Bei Irrtümern kann es dann zu Enttäuschung (über die eigene Übervorsicht) kommen.

- d) Die Bereitschaft, fremde Abkühlungsstrategien zu akzeptieren, ist nicht konstant. Abkühlungsstrategien, die bei einer Selektion erfolgreich sind, müssen nicht notwendig zum dauerhaften persönlichen Verarbeitungsstil werden. Wer bei einer Selektionsentscheidung eher zur präventiven Vorsicht neigt, muß das nicht später immer wiederholen. Solche Strategien sind kontextabhängig.